



Daniel Gomes Batista de Oliveira
Mestre em Geografia

Coconstruindo Conhecimento para uma nova cultura de Planeamento Costeiro

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Urbanismo Sustentável e Ordenamento do Território

Orientadora: Doutora Mônica Maria Borges Mesquita,
Investigadora do Departamento de Ciências e Engenharia
do Ambiente da Faculdade de Ciências e Tecnologia da
universidade Nova de Lisboa

Coorientadora: Professora Doutora Lia Maldonado Teles
de Vasconcelos, Professora Auxiliar do Departamento de
Ciências e Engenharia do Ambiente da Faculdade de
Ciências e Tecnologia da universidade Nova de Lisboa

Júri:

Presidente: Prof. Doutor José Carlos Ribeiro Ferreira
Arguente: Doutora Rita de Sousa Braga e Sá
Vogal: Prof. Doutora Margarida Angélica Pires Pereira Esteves



FACULDADE DE
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA



FACULDADE DE CIÊNCIAS
SOCIAIS E HUMANAS
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

Novembro 2019

Coconstruindo Conhecimento para uma nova cultura de Planeamento Costeiro

Copyright © Daniel Gomes Batista de Oliveira

Faculdade de Ciências e Tecnologia

Universidade Nova de Lisboa

A Faculdade de Ciências e Tecnologia e a Universidade Nova de Lisboa têm o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar esta dissertação através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, e de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos

À vida, sempre adaptativa, que me colocou em caminhos inesperados, me permitindo crescer em mente e espírito.

A todas e todos que contribuíram para que fosse possível finalizar esta dissertação:

Em especial a minha mãe, Lúcia, por ser sempre um referencial de amor e compaixão. Por me ensinar que o ego deve ser silenciado, mas que temos a força individual para sermos felizes.

A minha querida orientadora, chefe e amiga, Mônica Mesquita, por me possibilitar forças em momentos de fraqueza. Pelos muitos ensinamentos, pelas oportunidades, pelo afeto e, principalmente, por resgatar algo em mim que se apagava, ideologia e resistência.

À professora Lia Vasconcelos, coorientadora que muito contribuiu ao longo desse processo.

Ao professor José Carlos, pela ajuda e acompanhamento.

A toda equipa do Observatório de Literacia Oceânica e da Associação de Pesca Artesanal Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores (ALA-ALA), por me brindarem com tantos conhecimentos e partilhas.

Aos meus amigos, os distantes e os próximos, e em especial ao Felipe, que apareceu nos meus caminhos nessas perfeitas adaptações da vida.

Ao Projeto *Partibridges* e ao Programa Erasmus +.

A Universidade Nova de Lisboa, a Faculdade de Ciências e Tecnologia e ao Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente.

Resumo

As zonas costeiras são territórios complexos e problemáticos e, ao mesmo tempo, são pouco compreendidos quando se adota uma perspectiva do Ordenamento do Território. É necessário estimular novos estudos e investigações nestes territórios e, especialmente, em estabelecerem-se novos modelos de planeamento e gestão. O Planeamento Costeiro, apoiado por modelos de Governança edificados em uma lógica positivista, em decisões *top-down* e sem a devida abertura ao diálogo, têm contribuído para a criação de processos excludentes e de injustiças sociais. Esta investigação, ao analisar criticamente o processo de coconstrução de um Módulo de Mestrado, desenvolvido com a colaboração de distintos atores e conhecimentos da zona costeira local, em especial uma comunidade piscatória – representada pela Associação de Pesca Artesanal Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores (Ala-Ala), reconhece a importância em se adotarem modelos de Governança que incluam os conhecimentos diversos na (re) produção do território. Entende-se que o processo de coconstrução desse Módulo de Mestrado contribui para estimular uma nova cultura de Planeamento Costeiro, por se tratar de *momentum* (1) de empoderamento da classe piscatória local, por estimular a ampliação de seu ambiente social e a partilha de seus conhecimentos e anseios, bem como por estarem inseridos em um processo de mútuo aprendizado; (2) de reflexão sobre a necessidade de tornar as tomadas de decisões mais inclusivas e justas, no que diz respeito ao planeamento costeiro; (3) de reconhecimento do saber local como recurso básico na contribuição a um planeamento sustentável e no fortalecimento da democracia. Esta investigação adota uma metodologia aberta, porém com forte cunho qualitativo, aproximando-se da Etnografia Crítica e da Pesquisa Ação Participativa, as quais vão além de meios para um fim, mas, em si mesmas, são ferramentas processuais de transformação social.

Palavras-chave:

Planeamento Costeiro; Governança; Coconstrução; Conhecimento; Participação; Justiça Social

Abstract

Coastal areas are complex and problematic territories and, at the same time, are poorly understood when adopting a Spatial Planning perspective. Further studies and research in these territories needs to be stimulated and, in particular, new planning and management models must be established. Coastal planning, supported by governance models built on a positivist logic, top-down decisions and without proper openness to dialogue, has contributed to the creation of exclusionary processes and social injustices. This research, by critically analyzing the process of coconstruction of a Master Module, developed with the collaboration of different actors and knowledge of the local coastal zone, in particular a fishing community - represented by the Association of Local and Coastal Artisanal Fisheries and Social Support to Fishermen (Ala-Ala), recognizes the importance of adopting governance models that include diverse knowledge in the (re) production of the territory. It is understood that the coconstruction process of this Master Module contributes to stimulate a new Coastal Planning culture, as it is a *momentum* (1) of empowerment of the local fishing class, by stimulating the expansion of their social environment and the sharing of their knowledge and yearnings, as well as being inserted in a process of mutual learning; (2) reflection on the need to make decision-making more inclusive and fair with regard to coastal planning; (3) recognition of local knowledge as a basic resource in contributing to sustainable planning and strengthening democracy. This research adopts an open methodology, but with a strong qualitative nature, approaching Critical Ethnography and Participatory Action Research, which go beyond means to an end, but, in themselves, are procedural tools for social transformation.

Key words

Coastal planning; Governance; Co-construction; Knowledge; Participation; Social justice

Índice

I – Introdução.....	1
1.1 - Enquadramento e justificação do tema	1
1.2 – O Projeto <i>Partibridges</i> e a Participação.....	3
1.3 - Organização da dissertação.....	6
II – Territórios complexos, identidades múltiplas e conhecimentos diversos. Desafios para uma nova cultura de Planeamento Costeiro.....	9
III – Objetivos e metodologia da investigação.....	27
3.1 - Objetivos	27
3.2 – Metodologia	27
3.3 – Instrumentos e espaços de recolha de dados e análise	30
3.3.1 – Observação participante.....	30
3.3.2 – Dinâmicas colaborativas	30
3.3.3 – Análise documental	31
3.3.4 – Entrevistas como conversas	31
3.3.5 – Notas de campo	31
3.3.6 – Cartografia Coletiva Crítica	32
3.4.7 – Sala Ágora.....	33
3.4.8 - <i>Convivium</i>	33
IV – A Coconstrução do Módulo de Mestrado: Estímulos Para Uma Nova Cultura de Planeamento Costeiro	35
4.1 – O Planeamento Costeiro em Portugal e a Costa de Caparica.....	35
4.2 – História e Identidade: a Costa de Caparica e a Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores (Ala-Ala).....	39
4.3 – Os Encontros Colaborativos.....	45
4.3.1 – Encontro 0.....	45
4.3.2 – Encontro 1	56
4.3.3 – Encontro 2	68
4.3.4 – (Entre) Encontros.....	74
4.3.5 – Encontro 3 - <i>Brunch</i>	76
4.4 – O Módulo Coconstruído e o Empoderamento Coletivo.....	82
V – Inovações, Sucessos, Dificuldades e Possibilidades Para Uma Nova Cultura de Planeamento Costeiro	88
VI – Referências Bibliográficas	94
VII – Anexos.....	102

Índice de Figuras

Figura 1: Modelo Atual de Gestão do Litoral Atlântico de Almada. Fonte: Libreiro, 2017.....	29
Figura 2: Mapa da Frente Atlântica do concelho de Almada.....	39
Figura 3: Arte Xávega.....	40
Figura 4: Convite Encontro 0.....	43
Figura 5: Autorização de uso de som e imagem.....	45
Figura 6: Apresentação do projeto <i>Partibridges</i>	47
Figura 7: Dinâmica colaborativa individual “o que é para mim o mar?”.....	48
Figura 8: Dinâmica em duplas.....	49
Figura 9: Dinâmica em grupos: responder às perguntas “o mar é um recurso por quê?”, “o mar é um espaço privilegiado por quê?”, “o mar é um espaço de conflito por quê?”.....	51
Figura 10: Agradecimento.....	53
Figura 11: processo de sistematização crítica do Encontro 0 para desenho do Encontro.....	55
Figura 12: Encontro 1 na sala Ágora / FCT.....	56
Figura 13: Síntese do encontro.....	57
Figura 14: Dinâmica colaborativa proposta pelos membros da NOVA.....	57
Figura 15: Dinâmica colaborativa: Comunidade, Recursos, Ambiente e Política.....	58
Figura 16: Dinâmica individual: “o que é pesca?”.....	61
Figura 17: Apresentação da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro.....	62
Figura 18: Dinâmica de adivinhação dos nomes e usos dos instrumentos de pesca.....	64
Figura 19: Dinâmica colaborativa proposta pela Ala-Ala.....	64
Figura 20: Convite feito para o Encontro 2.....	66
Figura 21: Parte da apresentação realizada no Encontro 2, pela NOVA, sobre Planeamento Espacial...67	67
Figura 22: Parte da apresentação realizada no Encontro 2, por Stella Maris, sobre Planeamento Costeiro e Fontes e Mecanismos de Governância das Zonas Costeiras.....	68
Figura 23: Grupos transdisciplinares debatendo a questão “o que é Planeamento Costeiro?”.....	69
Figura 24: respostas consensuais em grupos transdisciplinares à questão “o que é Planeamento Costeiro?”.....	69
Figura 25: parte da apresentação feita por Patrícia Gonçalves no evento <i>Melting Pot</i> + Ciência, no DCEA/FCT.....	71
Figura 26: convite final para o Encontro 3 – <i>Brunch</i>	73
Figura 27: apresentação do <i>Syllabus</i>	75
Figura 28: exemplos de mapeamento coletivo com comunidades afetadas pela mineração, no Brasil....	76
Figura 29: exemplos de folhetos informativos produzidos a partir de mapeamento coletivo.....	76
Figura 30: apresentação da atividade de mapeamento coletivo.....	77
Figura 31: colaboração no processo de mapeamento coletivo.....	78

Lista de Tabelas

Tabela 1: Parceiros do Projeto Partibridges	5
Tabela 2: Diferentes definições de Zona Costeira	36
Tabela 3: Legislações e instrumentos responsáveis pelo planeamento do espaço costeiro português. (Ferrão, Ramos & Pinto, 2006; Libreiro, 2017).	36
Tabela 4: Dinâmica colaborativa individual “o que é para mim o mar?”	52
Tabela 5: Dinâmica em dupla: “o mar é usado para quê e por quem?”	53
Tabela 6: Sistematização dos produtos da dinâmica em grupo.	55
Tabela 7: dinâmica em grupos. Resposta a quatro temas	62
Tabela 8: dinâmica individual proposta pela Ala-Ala. O que é pesca? Resposta com três palavras.	65
Tabela 9: dinâmica individual: “o que é Planeamento Costeiro?”	71
Tabela 10: dinâmica em grupo: “o que é Planeamento Costeiro?”	73

Lista de Abreviaturas

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

MSP – *Marine Spatial Planning*

DGRM - Direção-Geral de Recursos Naturais, Segurança e Serviços Marítimos

OLO – Observatório de Literacia Oceânica

FCT / NOVA – Faculdade de Ciências e Tecnologia / Universidade NOVA de Lisboa

Ala – Ala – Associação de Pesca Artesanal Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores

PAR – *Participatory Action Research*

GIZC - Gestão Integrada das Zonas Costeiras

RAC – Regional Advisory Councils

CFP – Common Fisheries Policy

LEK – Local Ecological Knowledge

TEK – Traditional Ecological Knowledge

ONG – Organização não-governamental

For-Mar - Formação Profissional das Pescas e do Mar

LAB – Laboratório costeiro

I – Introdução

1.1 - Enquadramento e justificação do tema

A temática a que se dirige esta investigação foi estabelecida a partir do processo de coconstrução de um Módulo de Mestrado, produto definido pelo Projeto *Partibridges* – projeto europeu financiado pelo Programa *Erasmus +*. Ao juntarem a universidade, uma associação de pesca artesanal local e outros *stakeholders* da zona costeira local, em encontros apoiados em dinâmicas colaborativas, foi percebida a necessidade de se discutirem formatos diferenciados de Governância para o Planeamento Costeiro, que fossem mais próximos das comunidades e dos contextos locais, criando novas formas e espaços de participação; e valorizando e integrando a pluralidade de conhecimentos no Planeamento Costeiro, para que se (re) produzam territórios mais justos e equitativos. Desta forma, e a partir de uma metodologia aberta, porém com forte cunho qualitativo, aproximando-se da Etnografia Crítica e da Pesquisa Ação Participativa – esta investigação realiza uma análise crítica sobre o processo de coconstrução desse Módulo de Mestrado e da produção de um conhecimento comum, a fim de contribuir para uma nova cultura de Planeamento Costeiro, mais inclusiva e justa

Comunidades costeiras estão posicionadas no extremo, em uma fronteira sócio ecológica. As relações com o território, e a estrutura organizacional desenvolvida por essas comunidades, são próprias das condições geográficas complexas do espaço costeiro. A linha de costa – que separa (ou encontra) terra e mar, pode ser vista enquanto um meta-ecossistema (Assche, Hornidge, Schlüter e Văidianu, 2019), não uma borda, mas uma zona de fronteira que apresenta fluxos, trocas e dependências dinâmicas.

Aquando da percepção desses territórios por atores externos, a linha de costa normalmente apresenta-se fixa, dura e limitante. No entanto o observador que vive o lugar, vê menos linha, e mais polígono. A observação e a percepção dos que estão dentro representa uma grande valia nos sistemas de governância ligados às zonas costeiras, o que indica que se devem incluir os seus posicionamentos e conhecimentos nos processos de planeamento direcionados à costa.

As comunidades piscatórias artesanais de pequena escala, e.g., têm sido fortemente atingidas pela falta de participação na formulação das regulamentações direcionadas à sua atividade. Tais

comunidades têm sido ignoradas pelos investimentos públicos e privados, pois têm sido considerados investimento de alto risco, já que o retorno ao investimento é considerado baixo¹.

A partir da literatura recente, percebe-se que existe uma preocupação crescente em relação às exclusões comunitárias, com especial incidência nas comunidades piscatórias artesanais, aos processos de tomada de decisão e às injustiças sociais, mas, por outro lado, as questões próprias de justiça social e inclusão no planeamento, gestão e governância das zonas costeiras, não têm sido abordadas com a devida atenção. Bennett (2019) entende que, num oceano progressivamente mais ocupado e disputado, é necessário aprender com os erros passados e identificar possibilidades para navegar em caminhos justos e inclusivos, em direção á sustentabilidade.

A consecução dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas representa um desafio considerável para os assentamentos costeiros, particularmente à luz da fronteira terra-mar, de projetos de regeneração urbana costeira, do surgimento da Economia Azul, de novas designações ambientais e das alterações climáticas. Nesse sentido, esta dissertação explora criticamente desafios à implementação de alguns ODS, com o propósito de contribuir para o estabelecimento de melhores práticas de Planeamento Costeiro em Portugal e na Europa. Não é objetivo desta investigação discutir propriamente os ODS², mas há aqui a aproximação conceptual e ideológica a alguns pontos mencionados nos mesmos, sejam eles:

- **ODS 10: Reduzir as desigualdades dentro dos países e entre eles.**
 - 10.2: Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, económica e política de todos, independentemente da idade, género, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição económica ou outra.
 - 10.3: Garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultados, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e da promoção de legislação, políticas e ações adequadas a este respeito.
- **ODS 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.**
 - 11.3: Até 2030, aumentar a urbanização inclusiva e sustentável, e as capacidades para o planeamento e gestão de assentamentos humanos participativos, integrados e sustentáveis, em todos os países.

¹ Goodrich (2019). Disponível em: < <https://www.iied.org/focusing-blue-economy-future-small-scale-fisheries> >

² Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf> >

- **ODS 14: Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.**
 - 14.B: Proporcionar o acesso dos pescadores artesanais de pequena escala aos recursos marinhos e mercados.
- **ODS 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.**
 - 16.7: Garantir a tomada de decisão responsiva, inclusiva, participativa e representativa em todos os níveis.

Esta dissertação assume o uso do termo Planeamento Costeiro enquanto aquele que mais bem expressa as discussões aqui propostas. Apesar do conceito de *Maritime Spatial Planning* (MSP) ser atualmente o utilizado pelas diretivas da União Europeia e vir se consolidando nos estados membros, o que se pretende aqui é analisar justamente a faixa costeira, o contato entre a terra e o mar, conferindo especial importância aos assentamentos urbanos e rurais e às comunidades presentes nessas localidades. Ademais, ao analisar as ideias e fatores constituintes do MSP³, se percebe uma valorização da dita ‘Economia Azul’ e das atividades de grande escala, como extração mineral, produção *offshore* de energia renovável, aquacultura e pesca industrial de larga escala. Poderíamos, então, discutir a temática à luz do conceito de Ordenamento do Espaço Marítimo – como é definido pela Direção-Geral de Recursos Naturais, Segurança e Serviços Marítimos (DGRM⁴), mas pelo recorte espacial de análise aqui definido – faixa costeira (terra-mar), e a partir do conceito internacional de *Spatial Planning* (e *Coastal Planning*), será adotado o conceito simplificado de Planeamento Costeiro.

1.2 – O Projeto *Partibridges* e a Participação

O Projeto *Partibridges* - projeto europeu financiado pelo Programa ERASMUS+ (<http://partibridges.eu/>), é uma iniciativa de 3 universidades que foram parceiras num projeto anterior, denominado de *Partispace* (<http://partispace.eu/>), que teve atuação de 2015 a 2018 envolvendo oito países: Alemanha, Bulgária, França, Inglaterra, Itália, Suécia, Suíça e Turquia, e que resultou em análises comparativas e transversais sobre estilos e espaços de participação na Europa. Três países: França, Inglaterra e Turquia, decidiram continuar a investigação no âmbito da participação jovem e convidaram Portugal – por entenderem que o Observatório de Literacia Oceânica, doravante identificado como OLO, poderia enriquecer a dimensão colaborativa do projeto - para integrar esta iniciativa, que é coordenada pela França, e liderada pelas universidades

³ Disponível em: < <https://www.msp-platform.eu/msp-eu/introduction-msp> >.

⁴ Disponível em: < <https://www.dgrm.mm.gov.pt/web/guest/as-pem-ordenamento> >.

dos respetivos países e associações de jovens de quatro cidades: *Rennes* (França), *Manchester* (Reino Unido), *Eskisehir* (Turquia) e Lisboa (Portugal).

O Projeto *Partispace* trouxe reflexões importantes, que serviram de base para a continuidade das discussões entorno da participação cidadã e comunitária e para a construção do Projeto *Partibridges*. Assim, apresenta-se aqui um pouco dessas questões, na tentativa de contextualizar melhor o próprio processo de desenvolvimento desta investigação. O *Partispace* aponta a necessidade de a participação ser aceite enquanto uma ferramenta de valor fundamental na construção das sociedades. Deve haver, cada vez mais, o reconhecimento e a integração das práticas e experiências da diversidade comunitária, fortalecendo a dimensão cidadã na produção dos territórios.

Nesse sentido, Batsleer, Ehrensperger, Lukuslu, Osmanoglu, Pais, Reutlinger, Wigger & Zimmermann (2017) acreditam que uma abordagem participativa e pró-ativa de atores e associações na esfera civil pública, confere uma oportunidade de compreendermos melhor como os conhecimentos tem sido passados à sociedade (pelas instituições de ensino) e como são as formas e os espaços de participação existentes. Entende-se, em concordância com os referidos autores, que a academia e os laboratórios de investigação, assim como os processos de planeamento, exigem a participação, expertise e conhecimento de cidadãos e grupos externos aos espaços de produção de conhecimento científico formal. No entanto, o acesso ao ensino superior e aos espaços de debate, permanecem acessíveis principalmente aos jovens com melhores condições financeiras. Mas, mesmo dentro dessa estratigrafia social, parte da juventude (Batsleer et al., 2017), mas também a população adulta, não se sente integrada e ouvida na produção dos espaços envolventes da sua própria existência. O *Partispace* mostra que a investigação e a educação podem desempenhar um papel importante no diálogo com a sociedade civil. Em adição, Batsleer et al. (2017) e Zimmermann, Andersson, Bjorn, De Luigi, Piro & Reutlinger (2018) mostram que existe um crescente interesse dos alunos universitários por pedagogias ativas, e da necessidade de se envolverem atores de base societal na construção de conhecimentos.

Assim, o Projeto *Partibridges* é idealizado para responder à necessidade de transferência de conhecimento, de desmembrá-lo e de aprimorar a experiência e as práticas dos jovens adultos numa perspetiva enraizada nas realidades locais europeias. Procura fortalecer a capacidade do ensino superior em evoluir com as suas propostas, reforçando a dimensão transversal do ensino. A inclusão social é um aspeto importante do projeto, na medida em que alguns membros do público participante na elaboração e no recebimento dos produtos esperados, são externos às instituições de ensino superior. Essa dimensão inclusiva está enquadrada numa metodologia participativa e em métodos colaborativos, na tentativa de criação de parcerias e redes com

associações e profissionais que estão diariamente mobilizadas em prol de uma causa local. Tais metodologias são parte de um campo da educação ativa e de práticas de investigação colaborativas, que podem exercer um papel interessante, notadamente no estabelecimento e fortalecimento do diálogo com os cidadãos e comunidades menos integrados.

Especificamente, são objetivos do *Partibridges*: a) fortalecer os conhecimentos e habilitações de profissionais e jovens sobre a participação e os seus desafios; b) promover a hibridização da aprendizagem formal e não formal; c) desenvolver ferramentas inovadoras e atraentes de transferência de conhecimentos a nível local e europeu; d) melhorar a oferta educativa das instituições de ensino superior; e) fortalecer o acesso à educação para todos; e f) valorizar a multiplicidade de propostas de cidadãos europeus.

O projeto está construído para que cada uma das universidades parceiras trabalhe em estreita cooperação com pelo menos uma associação local, para garantia de uma diversidade social e cultural na produção do conhecimento. Tendo como base as questões mencionadas, e posicionando o ensino superior como uma ferramenta participativa e inclusiva, o projeto *Partibridges* promove o encontro de universidades e associações de quatro cidades, conforme mostra Tabela 1. No enquadramento do projeto, os participantes são professores e investigadores das universidades, estudantes voluntários, profissionais das associações, cidadãos com baixo nível de ensino e, no caso português, outros atores que se relacionam com a frente atlântica de Almada, mas com backgrounds distintos.

Tabela 1: Parceiros do Projeto Partibridges

Universidade / Localidade	Área de Ensino	Associação Parceira
Ecole des Hautes Etudes en Sante Publique / Rennes, França (Coordenação)	Saúde Pública	GPAS Bretagne + Keur Eskemm
Manchester Metropolitan University / Manchester, UK	Educação	Youth Focus North West Ltd
Yeditepe University Vakif / Eskisehir, Turquia	Sociologia	Eksi 25 Dernegi + Genclik Haklari Dernegi
Universidade Nova de Lisboa / Lisboa, Portugal	Ambiente	Ala-Ala

A primeira produção será o desenvolvimento de um Módulo pedagógico que procure trabalhar, de acordo com as especificidades de cada localidade, aspetos da participação social e cívica na

Europa. Inicialmente, será realizado a nível nacional (ano 1), e então a nível transnacional (ano 2) - com vista ao compartilhamento de conhecimento e conteúdo, para certificação ECTS, em uma Plataforma *e-Learning*. A duração total prevista para cada módulo é de uma semana (ou de 20 a 35 horas). O módulo transnacional, com enfoque na participação social e política dos jovens na Europa, será coordenado pela *Ecole des Hautes Etudes en Sante Publique* (EHESP), e o conteúdo pedagógico estará disponível *online* gratuitamente mediante inscrição.

A segunda produção prevista propõe o desenvolvimento de uma pesquisa-ação (PAR) em cada uma das cidades. Este processo irá desencadear na produção coletiva de um web-documentário e um guião metodológico em pesquisa-ação (PAR).

Em Portugal, a equipa do *Partibridges* é representada pela Universidade Nova de Lisboa, com o envolvimento direto de alguns dos membros do OLO, e pela Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores (ALA-ALA). Tal equipa atua no estabelecimento de um vínculo entre a educação formal e a educação informal e não-formal, representada pelos processos de aprendizagem dentro da comunidade piscatória da Costa de Caparica. O Produto 1 – construção de um módulo de mestrado, foi desenvolvido de forma colaborativa com diferentes intervenientes da zona costeira local e tem sido aplicado no Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente da Faculdade de Ciências e Tecnologia / UNL. A coconstrução deste módulo foi realizada através de encontros abertos que fomentaram a participação tanto de membros das diferentes comunidades costeiras da Costa de Caparica, *i.e.*, pescadores, residentes e técnicos locais, como de investigadores, professores, doutorandos, mestrandos e técnicos globais.

1.3 - Organização da dissertação

Esta dissertação encontra-se organizada em cinco capítulos; o primeiro faz o enquadramento do contexto e da temática; o segundo faz uma revisão de literatura dos conceitos e teorias norteadoras; o terceiro apresenta os objetivos, e reflete sobre a metodologia adotada; o quarto faz uma análise crítica do processo de coconstrução do módulo de mestrado; o quinto e último capítulo apresenta as considerações finais.

No primeiro capítulo são apresentadas as motivações e o enquadramento desta dissertação. É realizada uma introdução às comunidades costeiras e à complexidade das zonas costeiras, referindo a necessidade de se adotarem processos de governância mais inclusivos e colaborativos no Planeamento Costeiro, a fim de se (re)produzirem territórios mais equitativos e justos.

Também se apresenta o Projeto *Partibridges* e seu contexto, introduzindo o conceito de participação a que se refere esta investigação.

O segundo capítulo faz uma revisão de literatura entorno da problemática da participação cidadã e comunitária no planeamento e na vida pública, demonstrando a preocupação que paira sobre os processos de injustiça sociais, e especificamente às comunidades piscatórias artesanais de pequena escala. A partir da discussão de participação, poder e justiça, são relacionados processos de governança no Planeamento Costeiro que excluem e invisibilizam comunidades e conhecimentos locais. Dessa forma, se compreende a necessidade de superação do silenciamento causado pelo conhecimento científico e técnico a outros, e da criação de possibilidades para integração da pluralidade nas tomadas de decisão, para que se caminhe à sustentabilidade costeira.

O terceiro capítulo apresenta os objetivos da investigação e dá ênfase à metodologia adotada, tanto na dissertação, quanto no Projeto *Partibridges*, revisando as bases conceituais que envolvem o processo de coconstrução do módulo. São também apresentados os instrumentos de coleta de dados e de análise, que reforçam o caráter qualitativo desta investigação. Refletindo sobre a Etnografia Crítica e a Pesquisa-Ação, se conclui sobre as potencialidades dessa aproximação tanto para a academia quanto para o planeamento.

O quarto capítulo faz uma análise crítica do processo de coconstrução do módulo de mestrado. Nele são apresentadas as características da Costa de Caparica, da Ala-Ala e do contexto português com relação ao Planeamento Costeiro. A partir da descrição minuciosa dos diversos encontros de coconstrução, se triangulam os conceitos e linhas de pensamento ao nosso processo interno.

No quinto e último capítulo, é apresentada uma análise final, que resgata os objetivos propostos e demonstra a importância da construção de um conhecimento comum, no empoderamento individual e coletivo e em busca de territórios mais justos. Conclui-se indicando as inovações do nosso processo, que trazem possibilidades ao estímulo de uma nova cultura de planeamento costeiro.

II – Territórios complexos, identidades múltiplas e conhecimentos diversos. Desafios para uma nova cultura de Planeamento Costeiro

As zonas costeiras em todo o mundo, e notadamente as europeias, têm sido alvo de intensa reestruturação nas últimas três décadas e, no entanto, ainda não recebem a merecida atenção das políticas públicas, sejam as nacionais ou europeias. Ablain, M., Becker, M., Benveniste, J., Cazenave (2016). Beatty and Fothergill (2003) afirmam que as zonas costeiras são territórios complexos e problemáticos e, ao mesmo tempo, os menos compreendidos quando se adota uma perspetiva do Ordenamento do Território. Segundo os autores, faz-se necessário um enorme esforço para estimular novos estudos e investigações nestes territórios e, especialmente, em estabelecerem-se novos modelos de planeamento e gestão.

As zonas costeiras, historicamente marcadas pela prática piscatória e por atividades agrícolas, foram, e têm sido afetadas por alterações nas políticas de pesca e de agricultura. Cidades portuárias que, em reflexo da globalização do comércio, de novas formas de expedição e de um processo de desindustrialização, têm experienciado cenários de abandono. Assentamentos costeiros estão entre os mais carenciados em muitos dos países europeus. Toda a vulnerabilidade das zonas costeiras, alinhada aos impactos das alterações climáticas, coloca em causa a segurança de centros populacionais, as infraestruturas, o setor da indústria, bem como ameaça importantes habitats naturais e paisagísticos. Além disso, devido a uma perifericidade inerente a certos assentamentos costeiros; às deficiências no sistema de transporte público; às áreas de especial interesse económico, às áreas naturais protegidas, aos conflitos de usos (pesca, turismo, habitação, indústria) – as estratégias de regeneração podem ser dificultadas.

Planeamento e Gestão das Zonas Costeiras surge face ao contexto acima descrito, enquanto uma ferramenta fulcral no estabelecimento de relações mais integradoras e sustentáveis entre as atividades terrestres e marítimas e de maior equidade e de justiça social para os intervenientes diretamente afetados pelas dinâmicas territoriais costeiras.

O Planeamento e Gestão das Zonas Costeiras, apoiados por modelos de Governação edificados numa lógica positivista, em decisões *top-down* e sem a devida abertura ao diálogo, têm contribuído para a criação de processos excludentes e de injustiças sociais em diversas iniciativas e localidades (Bennett, 2018). Muitas das práticas relativas ao Planeamento Espacial (ou Ordenamento do Território) permanecem ancoradas no conceito de *Land Use Planning* (Planeamento do Uso do Solo), o qual foi utilizado entre as décadas de 1960, 1970 e 1980 e que almejava, enquanto ferramenta política decisora, regulamentar o uso do solo. Tal *Land Use Planning* carrega premissas de uma cultura racional do ordenamento do território, assente nos princípios da racionalidade científica, fundamentada na linearidade e na previsibilidade dos processos (Ferrão, 2011). Nessa linha de raciocínio, o espaço seria aquele produzido e (para ser)

consumido, sendo o valor definido pelo interesse público e tendo a Lei como elemento regulador – sem a devida preocupação com as especificidades regionais ou locais (Cronin, 1989). Por outro lado, principalmente a partir da década de 1990, inicia-se um novo contexto para o Planeamento Espacial, o qual começa a ser adotado por *Spatial Planning* e reconhece a complexidade dos territórios, não os entendendo apenas como um suporte para o zoneamento do uso do solo. Sartorio (2005) explica que,

During the 1990s, the context changed again. There was a general crisis in which powerful actors and the representation structures, on which modern society had been based, slowly lost their importance (authoritativeness) and efficiency. Answers coming from the planning side used the tools developed in the previous decades, but at the same time a new horizon was emerging. Within the theories, policy analysis had developed awareness among planners of an enlarged sphere for planning, including several actors who were linked in interactive and informal modes. And in practice, the real demand from society required planning action. This last type of strategic planning was the beginning of civil society being included in the sphere of planning. (p.28)

Essa nova perspetiva é balizada numa cultura territorial neomoderna, onde o desenvolvimento do território dá-se através de uma intervenção integrada, estratégica e flexível. Tal perspetiva assenta na interação e cooperação entre atores e na coordenação de diferentes políticas. Aqui, a eficiência gera valor e o elemento regulador passa a ser consensual e revela-se na força do discurso de um planeamento participativo e colaborativo, no qual o desenvolvimento do território ocorre nas diferentes escalas – local, regional, nacional ou supranacional (Ferrão, 2011). Nesse sentido, a reconstrução do ‘planeamento’ confere novas formas de Governação não só mais atentas aos contextos locais, mas na qual o estado, o mercado e a sociedade civil consigam dialogar em uma plataforma estável e continuada (Sartorio, 2005), conferindo especial importância ao processo então, de Governância.

No entanto, uma das características mais relevantes nessa mudança de pensamento e comportamento nos anos 90, em relação ao planeamento, seja o entendimento sobre a relação entre ‘espaço’ e ‘lugar’, os quais passam a ser percebidos enquanto culturalmente produzidos, dando início a uma visão relacional do espaço, como escreve Healey (2004)

In this non-essentialist, relational conception, ‘places of the mind’ are as significant as physical objects and flows, with a continual co-production of ‘things’ and meanings. This conception means that, rather than searching for some inherent natural qualities of place to mobilize into spatial concepts for strategic purposes, meanings of place are likely to be diverse and contested. Articulating the spatial vocabulary for a spatial strategy is therefore a highly political process, involving struggle and selectivity, not just between different interests and power blocs but within the terrain of the mode of analysis and representation of the spatiality of phenomena. (p. 47)

Quando se pretende tratar da Governância, é importante que percebamos que esta é construída a partir de visões definidas por diferentes escolas, mas que, nos últimos anos, tem sido, normalmente, compreendida enquanto um conceito e processo que ultrapassa o Governo – e o poder legislativo. Nessa nova cultura do planeamento, ganha força a ideia de que deve haver mais

Governança⁵ e menos Governo, numa lógica de processo a multi-vozes, em que é necessário o envolvimento de outros setores e atores, sejam públicos ou privados, na tentativa de responder aos novos desafios contemporâneos. As dinâmicas complexas e diversas, advindas de uma multiplicidade de territórios e comunidades, detentores de conhecimentos e realidades específicas, necessitam de uma visão mais holística e integrada ao se planejar e gerir, com o risco de que se mantenham os processos de injustiça espacial se o Estado atuar enquanto único governante (Bavinck, Chuenpagdee, Jentoft, & Kooiman, 2013).

Armitage e Pittman (2016) realizaram uma análise sistemática em 151 artigos sobre Governança para as áreas de interação mar e terra, na tentativa de perceber qual é o estado atual da literatura, quais as principais formas de Governança nas zonas costeiras e quais os desafios da Governança costeira. Os autores destacam que a quantidade de artigos publicados nessa temática tem aumentado a cada ano e, que, a sua maioria tem sido publicada em *journals* interdisciplinares – o que demonstra um reflexo de uma mudança de pensamento para formas menos fechadas e impositivas e, ao mesmo tempo, em direção a processos mais abertos e integradores de conhecimentos variados, mesmo que a integração entre as disciplinas permaneça com hierarquias excludentes. Ainda nesta obra, os autores entendem que os principais desafios da governança às zonas costeiras incluem a delimitação de limites e fronteiras, a abordagem aos efeitos das múltiplas escalas que se cruzam bem como o acesso ao conhecimento e a presença de um elemento fluido – o mar – que torna ainda mais complexa as relações de influência mútua. No entanto, os autores levantam que poucos estudos empíricos sobre Governança na interface terra-mar foram concluídos. Assim, advogam que é necessário o desenvolvimento de uma estrutura conceitual sobre Governança, a qual seja mais complexa e detalhada, para que possamos melhorar nossa capacidade de marear pelas rápidas mudanças socioambientais das zonas costeiras.

Governança pode ser entendida como um processo que agrega atividades decisórias, realizada por *stakeholders* da sociedade, na tentativa de elaborar estratégias e respostas às necessidades e anseios públicos. Kofinas (2009) diz que a ideia de governança está ligada a processos que sejam mais flexíveis, éticos, participativos e democráticos. A ideia de “*interactive governance*”, como demonstram Bavinck *et al.* (2013) e Jentoft & Eide (2011), enquanto uma descrição inovadora e responsável de uma nova linha de pensamento para a Governança costeira, demonstra solidez – mesmo com a liquidez adaptativa inerente e necessária à própria governança. A “*interactive governance*” apresenta-se enquanto uma perspectiva aberta, a qual assume na “interação” conceitos como “poder”, “redes” e “conhecimento” como basilares. Tal perspectiva consolida uma

⁵ Aragão, A. A. (2005) entende que Governança é diferente de governação porque implica o envolvimento ativo direto na decisão de outros intervenientes para além das entidades governamentais visando a resolução de problemas de interesse mútuo.

interessante forma processual e carrega o potencial de se adaptar bem às dinâmicas complexas das zonas costeiras. Kooiman and Bavinck (2005) definem “*interactive governance*” como:

The whole of interactions taken to solve societal problems and to create societal opportunities, including the formulation and application of principles guiding those interactions and care for institutions that enable them. The emphasis on interactions constitutes the main innovation of this approach. Governing interactions are exchanges between actors that contribute to the tackling of societal problems and opportunities. The adjective societal’ refers to everything that has a common or public dimension; it stands opposed to ‘private’ activities. The definition includes a reference to institutions and principles, considered vital for any governance interaction. Our supposition is also that governance arrangements lacking a normative basis ultimately suffer from ineffectiveness and illegitimacy. The interactive perspective on governance proposes that society is comprised of a large number of governing actors, who are constrained or enabled by their surroundings. Actors are any social unit possessing agency or power of action. This includes individuals, associations, firms, governmental agencies and international bodies. (p.17)

Outro conceito que busca solucionar situações problemáticas em relação às zonas costeiras, apresenta-se como “Gestão Integrada das Zonas Costeiras” (GIZC) e é desenvolvida para definir uma ligação mais estreita entre as necessidades de conservação de ecossistemas costeiros e o desenvolvimento sustentável das atividades costeiras (Mazé et al., 2017). O conceito de GIZC carrega consigo uma noção de Governância que idealiza a cooperação entre instituições e atores. No entanto, a arena que este conceito delineia não contribui efetivamente para a resolução de conflitos e para a facilitação de compromissos de maneira justa, mas esconde o poder conferido ao conhecimento técnico-decisório, o qual normalmente age em defesa do interesse específico de determinados *stakeholders*. Billé (2008) acredita que o GIZC, enquanto processo desenvolvido na tentativa de sublinhar objetivos comuns e de superar os conflitos, acaba por mascarar a exclusão de atores das arenas de cooperação.

Em processo de contínua alteração, surge a noção de Cogestão Adaptativa, elaborada enquanto um modelo de Governância socio-ecológica (Collins *et al.*, 2010), e baseada na colaboração, no ensino e transferência de conhecimentos e numa Governância multi-nível (Mazé *et al.*, 2017). Kofinas (2009), no entanto, aponta que, mesmo que a Cogestão Adaptativa procure fortalecer os processos de colaboração entre os diversos atores e conhecimentos, existe a necessidade de reavaliar as condições, as suposições e os valores humanos que se associam às decisões do planeamento e gestão. Segundo Mazé *et al.* (2017), deve-se desenvolver mais estudos sobre as relações de poder nos processos decisórios, já que as estruturas de poder, as dinâmicas e as relações (Foucault, 1972) são responsáveis por construir ou minar a resiliência socioecológica dos territórios. Hess e Ostrom (2007), nesse sentido, conferem importância às Ciências Sociais Políticas, como tendo capacidade de externar as relações de poder e aprofundar os estudos num sistema socioecológico, conseguindo compreender e explorar melhor o papel e posicionamento dos atores, dos grupos e das redes envolvidos no território, com seus distintos valores, interesses e percepções.

Harvey (2013) aprofunda a ideia das relações de poder e do “direito à cidade”⁶ a todos cidadãos. O autor apresenta uma reflexão sobre o desenvolvimento das cidades – incluindo o processo de planejamento, explicitando que o tipo de cidades que queremos não pode estar dissociado do tipo de pessoas que queremos ser; de que tipos de relações sociais procuramos; de que relações com o ambiente nós nutrimos; de que tipo de cotidiano desejamos; e quais tecnologias que entendemos como apropriadas. O “direito à cidade” vai além do acesso individual⁷ aos recursos existentes nas cidades, trata-se mais de um direito coletivo do que um direito individual. Como este direito altera uma cidade, o mesmo depende, inevitavelmente, de um exercício advindo de um poder coletivo sobre os processos de organização e ordenamento. Harvey (2013), como Lefebvre (2011), procurou tentar abordar as instituições, através das quais os direitos coletivos à cidade poderiam ser afetados. Assim, um dos principais pontos em relação ao “direito à cidade”, segundo Harvey (2013), é que este não se trata de um “direito” ao que existe, mas sim um “direito” à mudança capaz de promover transformações nas instituições e nas cidades, assentes nas vontades, necessidades e desejos das comunidades.

Vasconcelos *et al.* (2015), através do desenvolvimento do Projeto MARGov – o qual procurou mitigar conflitos resultantes do estabelecimento impositivo e *top-down* de uma Área Marinha Protegida, estabeleceram um processo de “Governância Colaborativa”. Tal processo objetivou o desenvolvimento de um diálogo sistemático entre os *stakeholders*, assumindo a existência de conflitos e procurando mitigá-los em consenso, além de desenvolver um modelo de cogestão para a Área Protegida. Um elemento essencial da forma Colaborativa, independente do título dado ao processo de Governância, é a necessidade da criação de espaços de diálogo, nos quais seja possível articular os diferentes tipos de conhecimentos e interesses e onde todos possam expor suas opiniões ao mesmo tempo em que escutam as impressões de outros cidadãos. Assim, esses espaços representam arenas de aprendizado coletivo e contribuem para processos decisórios mais equitativos e justos. Nas palavras de Vasconcelos et al. (2015)

The Governance component of the project started by creating spaces of dialogue. The key idea was that these spaces would facilitate the articulation of different types of knowledge, namely traditional, ecological and local knowledge in parity with technical and scientific knowledge. The team conviction was that promoting dialogue among the key stakeholders would contribute to the empowerment of participants and promote changing agents, a must, since it is hard to have sustainable management without having stakeholders involved in the process. (p.36)

No entanto, e como traduz a literatura contemporânea em relação à Governância das zonas costeiras, não há um consenso sobre a forma. Fica transversal a necessidade de se fortalecer os

⁶ Lefebvre (2001) nos diz que o “direito à cidade” é um grito, uma demanda que vem das ruas, dos cidadãos.

⁷ Como deixa a entender a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU), e posteriormente o Habitat III.

processos de participação e torná-los interativos, estimulando o envolvimento comunitário desde o início das fases de planeamento, para que se confira, por meio do sentimento de pertença, maior equidade e justiça na produção do território e na distribuição de bens e encargos ambientais.

A necessidade de se compreender os conceitos de Equidade e Justiça Social, enquanto intrínsecos e preponderantes a todos os processos de planeamento costeiro, é iminente. Alguns grupos sociais beneficiam-se mais (ou mesmo são percebidos, por outros, como detentores de maiores benefícios), no que diz respeito às condições de acesso aos recursos (Mazé et al., 2017). Os planeadores costeiros têm pensado, cada vez mais, nas relações das fases de elaboração e implementação do processo de planeamento (Halpern *et al.*, 2013). No entanto, como se analisa a seguir, considerações acerca da equidade e justiça social raramente são objetos formais dos processos de planeamento, o que tem contribuído à perpetuação de exclusões e injustiças direcionadas aos atores e/ou comunidades específicas como é, muitas vezes, o caso das comunidades piscatórias artesanais de pequena escala.

Para compreendermos o que significam a equidade e a justiça social nos processos de planeamento costeiros, é importante considerar os diferentes formatos que tais conceitos podem assumir, sendo a equidade processual (durante o processo de planeamento) ou a equidade distributiva (a distribuição dos “produtos” do processo), dois exemplos. Halpern et al. (2013) exemplificam a equidade processual como o nível de engajamento dos *stakeholders* ou o quanto a opinião dos cidadãos é escutada e levada em consideração nos processos de planeamento. Já a equidade distributiva é entendida, pelos autores, face a distribuição dos custos e dos benefícios de qualquer ação do planeamento entre os diferentes grupos e comunidades. Nesse sentido, tal conceito torna-se ainda mais complexo, visto que equidade também está relacionada a aspetos de gênero, geração, ocupação, classe social e etnias (Halpern et al., 2013).

Planeadores costeiros tendem a abordar, explicitamente, questões de equidade e justiça social, por dois motivos principais: 1) As pessoas importam-se com os aspetos de equidade e têm algo a dizer – sendo assim, têm o direito de serem incluídas nos processos de planeamento. Assim como a conservação e preservação ambiental são objetos diretos e normativos do planeamento, há a necessidade de se tornar o conceito de equidade como fulcral na distribuição dos produtos. Halpern *et al.* (2013) formularam um termo para se referir a esse processo, “*triple bottom line outcomes*”, o qual seria uma distribuição efetiva, eficiente e equitativa. 2) Se as questões relacionadas à equidade forem ignoradas, há grande possibilidade que um impacto negativo alcance outros objetivos planeados. Existem diversos casos de ações para conservação que, ao não considerar os grupos beneficiários e aqueles que arcam com os custos, acabam por não resultar como o esperado. Por exemplo, os pescadores que decidem pescar dentro de áreas

marinhas protegidas, ou áreas (agora) proibidas para esta atividade, não considerando a criação de tais limites e regras como justas não fizeram, na sua grande maioria, parte do processo de planeamento (Halpern *et al.*, 2013).

De Santo (2016), em relação aos processos de planeamento costeiro, afirma que a equidade e a justiça social normalmente são abordadas em uma perspetiva de acesso aos recursos – os quais muitas pessoas dependem para subsistência, como as atividades piscatórias e outros modos extractivistas. No entanto, num contexto mais alargado da gestão costeira, o turismo e a habitação, por exemplo, também apresentam questões que se associam a equidade e a justiça social.

Um dos instrumentos mais significativos para a equidade e a justiça social nos processos de planeamento ambientais, que caracteriza um marco institucional, é a “Convenção sobre acesso à informação, participação do público no processo de tomada de decisão e acesso à justiça em matéria de ambiente” (Convenção de Aarhus⁸). A convenção é um instrumento europeu, mas aberto a qualquer outra nação externa que tenha interesse em suas contribuições e procure fortalecer a democracia ambiental. De acordo com De Santo (2016), a maneira com que os governos aplicam tal convenção tem variado. Para a autora, os dois primeiros pilares – acesso à informação e à participação no processo decisório, têm-se mostrado mais fáceis de serem aplicados do que o terceiro pilar – o acesso à justiça.

É importante que se perceba que a “injustiça social” pode ser resultante de problemas internos – definida por relações de poder, como a dominação e opressão de um grupo por outro, e não apenas advinda de processos distributivos. Portanto, mesmo que o processo pareça justo da perspetiva dos planeadores, pode haver outras dinâmicas complexas que o afetam de maneira negativa. Assim, De Santo (2016), Halpern *et al.* (2013) e Mazé *et al.* (2017) afirmam que há a necessidade dos planeadores desenvolverem um processo transparente desde o início, além de deverem fazer um mapeamento das dinâmicas sociais do território em análise. Devem ser postas questões como: Quem são os *stakeholders*? Como são as relações sociais e políticas entre eles? Quais os caminhos para que a ciência e a informação consigam alcançar os decisores políticos? Quais os obstáculos nesses caminhos? Quais são os atores externos que estão presentes (por exemplo ONG’s)? Esses atores representam facilitação ou conferem conflitos entre os diferentes grupos e os decisores políticos? Todas essas questões – e dessas derivam-se ainda mais, são considerações cruciais para que percebamos a importância de uma aproximação transdisciplinar ao planeamento e à gestão

⁸ “A convenção, que se encontra em vigor desde 30 de outubro de 2001, parte do princípio de que uma melhoria da participação e da sensibilização do público em matéria do ambiente conduz a uma melhoria da proteção do ambiente. A convenção tem por objetivo contribuir para a proteção do direito de cada pessoa, das gerações presentes e futuras a viver num ambiente favorável à sua saúde e bem-estar.” Disponível em: < <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM%3A128056> >.

das zonas costeiras. Caso falhem nessa tarefa, os planeadores podem ser encarados por situações em que algum grupo se sinta privado de seus direitos e/ou recuse a cumprir com os regulamentos implementados.

Catherine & Lee (2010) dizem que a equidade e a justiça social no planeamento oceânico devem servir para garantir que os processos sejam respeitosos e inclusivos de todos aqueles com algum interesse ou que, simplesmente, possa fazer alguma contribuição aos planos oceânicos. Isso torna-se particularmente importante para comunidades mais invisibilizadas, como as comunidades tradicionais de pescadores, indígenas ou qualquer outro grupo afetado pelo desenvolvimento previsto pelo planeamento. Aqui surge uma questão com caráter especial: tais comunidades invisibilizadas e, por vezes, marginalizadas, têm os recursos e ferramentas para se engajarem significativamente?

O processo de planeamento oceânico para a área de Haida Gwaii⁹, no Canadá, demonstra a importância em interiorizar as perspetivas das comunidades indígenas, que nesse caso têm estreita relação com a atividade piscatória, e de conferir tempo no desenvolvimento das relações para que se possa compreender, na totalidade, os problemas e as preocupações dos diversos grupos (Catherine & Lee, 2010). Nesse caso, os autores demonstram tanto a importância do processo de Governância para os produtos finais quanto a necessidade de tempo para que se possam desenvolver relações estáveis e de confiança, necessárias para o seguimento do desenvolvimento de planos costeiros. A partir do anúncio, em 2003, do governo canadiano sobre o desenvolvimento de um *Pacific North Coast Integrated Management*, no qual Haida Gwaii foi selecionada como uma das cinco áreas piloto para estabelecimento de um planeamento oceânico integrado com as comunidades, a “nação Haida” (*Haida Nation*), através de financiamentos públicos e privados, foi capaz de desenvolver seus próprios planos comunitários. A nação Haida, nesse processo de pré-planeamento que durou cerca de cinco anos, conseguiu articular suas éticas e valores, conduzir um estudo sobre o conhecimento tradicional marinho e desenvolver um documento sobre o planeamento oceânico e costeiro que pudesse contribuir ao Plano Marítimo de Haida Gwaii (Catherine & Lee, 2010).

A atividade piscatória apresenta em si mesma aspetos que denotam diferentes discursos. Em parte, há um discurso de preocupação com os recursos e com a sustentabilidade ambiental; por outro, os pescadores de pequena escala que têm na atividade sua história e seu meio de subsistência. Bavinck et al. (2013) entendem que a justiça social deve ser considerada como um dos principais fatores ao tratarmos da Governância da atividade piscatória. De acordo com os autores, se

⁹ Antigamente conhecida como *Queen Charlotte Islands*, é um arquipélago ao largo de *British Columbia*, Canadá, que tem a presença de populações nativas (*Haida Nation*).

avaliarmos tal conceito, em seu sentido distributivo e como um mecanismo potencialmente empoderador (mas também enfraquecedor), precisamos perceber se é aplicado em concordância com os princípios básicos de justiça, como aqueles descritos como direitos humanos. No entanto, como adicionam os autores “*justice is also an important governability condition. Without justice, stakeholders are likely to revolt against governing efforts to sustain the resource or to promote development.*” (Bavinck et al., 2013: p.45).

Fabini, Foale & Macintyre (2015) mostram o aumento das investigações entorno da Governância da atividade piscatória de pequena escala, inclusive nos seus aspetos sociais. De acordo com os autores:

Increasingly, many such approaches used to understand small-scale fisheries governance take context into account by adopting a diagnostic process, adapting conceptual ideas to local conditions (Andrew et al. 2007). Six of the more influential of these approaches in the academic and policy worlds include the following: work on resilience and linked social–ecological systems (Walker and Salt 2006); common property and institutional perspectives (Ostrom 2009; Cinner et al. 2012); interactive governance and governability (Kooiman et al. 2005); the sustainable livelihoods approach (Allison and Ellis 2001); human rights based approaches (Allison et al. 2011, 2012); and the well-being approach (Coulthard et al. 2011; Weeratunge et al. 2013). (p. 2)

Embora essas formas de Governância tenham características distintas, um aspeto comum está no crescente nível de envolvimento com os contextos e especificidades locais, bem como em consideração às visões e às prioridades das comunidades piscatórias. Fabini, Foale & Macintyre (2015), no entanto, entendem que apesar da variância conceitual e processual das relações de poder, ainda é quase nula a discussão entorno das desigualdades na Governância da pesca.

As questões relacionadas com a justiça distributiva geralmente são postas em causa em condições de escassez de recursos. Assim, é importante que nos perguntemos: Todos recebem uma parte justa desses recursos? Todos recebem aquilo que merecem (ou pensam que merecem)? No caso da pesca de pequena escala, o pescador pode ter que se contentar com menos do que precisa ou deseja (Bavinck *et al.*, 2013). Quando as cotas de pesca são estabelecidas ou territórios para a atividade piscatória são demarcados normalmente são gerados conflitos territoriais e políticos entre os usuários dos recursos costeiros. A justiça distributiva está fortemente ancorada nos modelos e tendências do mercado, o qual não se preocupa em distribuir os recursos àqueles que têm maior necessidade ou àqueles que tem reivindicações legítimas por esses (Fabini, Foale & Macintyre, 2015).

Há a necessidade da compreensão que as questões de equidade e justiça vão além dos aspetos puramente distributivos. Esse paradigma tem um foco muito centrado nos bens materiais e nos recursos, mas não analisa a diferença nos estratos sociais e na diversidade comunitária, o que torna alguns grupos marginalizados, invisibilizados e oprimidos (Young, 1990). No entanto, é

importante que se perceba as questões de justiça processual, durante o processo decisório. Os cidadãos podem ter preocupações relevantes e, sendo assim, têm o direito de serem reconhecidos enquanto *stakeholders* legítimos, e que deve ser escutado e envolvido nos processos de planeamento (Bavinck et al., 2013; Haldemann, 2008).

A participação mais alargada e autêntica é uma ferramenta de empoderamento de cidadãos e comunidades, através de uma democracia participativa. Tal situação é abordada na reforma da Política Comum das Pescas da União Europeia, realizada em 2002, e tem diretrizes à implementação da participação através das RAC's (*Regional Advisory Councils*). A Comissão Europeia compreende, com isso, que as medidas de planeamento e gestão não são integralmente legítimas se não houver a colaboração dos pescadores e, assim, reforçam tal discurso na necessidade de se fortalecer a participação e adaptá-la às condições regionais e locais. No entanto, mesmo que o discurso esteja voltado para a inserção dos diversos atores nas discussões entorno do planeamento (seja do território costeiro ou especificamente da atividade piscatória), devemos perceber os desenhos institucionais, que afastam *stakeholders* específicos dos processos de construção das decisões (Bavinck et al., 2013). Garza-Gil, Amigo-Dobaño & Suris-Regueiro (2017) reforçam que:

In its latest proposals to reform the Common Fisheries Policy (CFP), the European Commission (EC) cites fishers' nonparticipation in the decision-making process as a serious weakness in the community policy because their lack of input undermines the legitimacy of fishery management measures. The EC advocates a greater role for regional institutions and the strengthening of fishermen's guilds. Various recent studies focus on fishermen's attitudes toward participation and report an overall preference for increasing their involvement in the management or decision-making process. (p.34)

No caso da atividade piscatória de pequena escala, com exceção de alguns casos em países específicos (i.e., Canadá, Noruega e Filipinas), é comum que os pescadores sejam ignorados pelos poderes decisórios e reguladores e que estes atêm-se mais fortemente na produção de capital financeiro do que nas condições de vida e sobrevivência dos pescadores. Jentoft and Eide (2011) apontam que, embora os pescadores de pequena escala tenham um número significativo na Europa, eles têm pouca influência política naquilo que define tanto a sua história, quanto o seu futuro. Os seus pontos de vista não são levados em consideração e os seus conhecimentos são tidos como de menor relevância do que os da pesca industrial, por exemplo Schlosberg (2003) traz a discussão para a necessidade de se reconhecer a mais-valia e o capital social inerente aos pescadores e a qualquer cidadão que se sinta intrínseco ao território. Nas suas palavras:

One must have recognition in order to have real participation; one must have real participation in order to get real equity; further equity would make more participation possible, which would bring further recognition, and so on. (p.96)

Os conflitos gerados entre os diferentes grupos de usuários do território costeiro tornam a atividade piscatória um sistema de difícil governabilidade, já que os cidadãos tendem normalmente a se preocupar mais com o bem individual do que com o bem coletivo. Nesse sentido, a Governância tem um papel fundamental na facilitação de processos que procurem a mitigação de conflitos em uma perspectiva de equidade e justiça social. Rawls (1971) procurou discutir essa situação à luz de dois conceitos, sendo “*original position*” e “*justice as fairness*”. De acordo com o autor, a “*original position*” seria projetada para ser um ponto de vista justo e imparcial, o qual deve ser adotado no nosso raciocínio sobre os princípios fundamentais da justiça. Ao adotar esse ponto de vista, devemos nos imaginar na posição de pessoas livres e iguais que concordam e se comprometem, em conjunto, com os princípios da justiça social e política. Assim, nos colocaríamos “*behind a veil of ignorance*”, na tentativa de não valorar mais os nossos próprios interesses ou os de grupos ou cidadãos específicos (Bavinck *et al.*, 2013).

Essa discussão elucida a direta relação da justiça com a governabilidade e com a Governância, bem como a necessidade desta relação ser analisada empiricamente em cada situação, pois as formas e os princípios aplicados tendem a se diferenciar nas particularidades de cada contexto territorial e comunitário. Bavinck *et al.* (2013) adicionam que:

These justice principles may not be expressed when the governing system was originally designed, but they are implicit in the way it actually works. They may not always be officially declared either, and when they are, they are not necessarily implemented. Uncovering the reasons for this is an important governability research issue where “meta-order” values, norms, principles and rules cannot be taken at face value, but must be scrutinized in depth in empirical settings. (p.49)

Assim, a justiça não pode ser compreendida apenas nos processos distributivos, ou mesmo nos modelos institucionais, mas deve ser observada nas relações sociais dos processos de tomada de decisão e planejamento. Como aponta Habermas (1984), para conferir justiça é necessário que os processos de Governância sejam interativos, comunicativos, transparentes e sem a dominância de um grupo por outro. Sendo assim, as causas e as características que explicitam a proximidade ou o distanciamento desses ideais dos contextos específicos devem ser entendidos como preocupações de base para um planejamento mais equitativo e justo. A aplicação de metodologias empíricas são ferramentas de grande potencial na percepção complexa sobre as dinâmicas territoriais.

Garza-Gil, Amigo-Dobaño & Suris-Regueiro (2017) entendem que os planeadores e reguladores devem adquirir uma credibilidade e confiança suficiente junto aos pescadores, para que as regulamentações possam ser aplicadas com relevante legitimidade e conformidade. Formas centralizadas e *top-down* de governança, no entanto, contribuem para limitações na eficácia e conformidade dos regulamentos, afinal colaboram para o afastamento das noções locais -

individuais ou coletivas, da responsabilidade de cada *stakeholder* em relação à sustentabilidade dos territórios costeiros. Assim, como analisam Garza-Gil, Amigo-Dobaño & Suris-Regueiro (2017),

... an obvious way to enhance the legitimacy of fishery-related institutions and comply with fishing rules is to enable the extensive participation of fishermen (and their associations and organizations) in the decision-making process - with the aim of moving toward co-management. As Ostrom has demonstrated, the rules at local level are often deemed more legitimate by the natural resource users because of their reliance on local knowledge and trust among neighbors. Fishermen are therefore expected to ignore outside regulations which they did not participate in creating, as they perceive these rules to be "illegitimate". On other hand, studying the governance forms observed in co-managed fisheries would exemplify the third level of Williamson's social analysis. Public participation in the decision-making process is key to good governance, and it is widely recognized that the historic lack of such participation explains ineffective fishery management and also the poor results achieved so far in marine resource management. (p.37)

Pelo fato dos processos de planeamento e de gestão costeira em Portugal¹⁰ poderem ser considerados como apenas parcialmente abertos, nos quais a participação não é efetiva e relevante às decisões políticas, a afetação das perceções da classe piscatória com relação às regulamentações e medidas de gestão são mais restritas. Ademais, ao sentirem-se excluídos do processo decisório e/ou se uma determinada instituição, ou corpo governamental, for percebido enquanto indigno de merecer confiança e o mesmo esteja pautado por interesses particulares que sejam prejudiciais à atividade piscatória e o bem-estar dessas comunidades, serão geradas perceções negativas e, consequentemente, reflexos e respostas contrárias às intervenções planeadas. Nesse sentido, abordar algumas questões de (contínua) formação das identidades culturais e dos territórios são essenciais para que se alcancem territórios mais equitativos e justos.

A consciência de estar incluído socio e espacialmente num determinado território, bem como a consciência de pertencimento àquele território com todas as nuances simbólicas e ideológicas, acarretam no desenvolvimento de um importante conceito (e sentimento): “territorialidade¹¹”, o qual pode ser entendido, de acordo com Raffestin (1993) como aquele que:

Adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens “vivem”, ao mesmo tempo,

¹⁰ Portas, N., Domingues, A., & Cabral, J. (2003) explicam que “[...] a participação nos planos tem sido considerada pouco relevante para os objetivos estratégicos a atingir, ou porque se concentra nos casos individuais e nas condicionantes às transformações de uso do solo pelos particulares, ou se fixa nos casos politicamente mais polémicos dando visibilidade a grupos que podem não ser os mais representativos dos interesses em causa. As dúvidas persistem e as críticas não se limitam à prática, mais recente e inexperiente, da participação pública no planeamento em Portugal, mas também aos países em que os princípios da participação estão há muito consolidados.” (p.204)

¹¹ Portas, N., Domingues, A., & Cabral, J. (2003) fazem uma relação interessante entre as territorialidades e as dificuldades do planeamento frente às múltiplas diversidades presentes nas cidades contemporâneas. Eles abordam que “continuam assim em aberto os desafios à capacidade em identificar e promover o capital cívico e as estruturas representativas locais adequadas para colaborar na formulação das políticas e dos planos. Esta é uma tarefa complicada, dada a difícil correspondência entre atores, instituições, competências e territórios (com territorialidades muito diversas), em particular nas áreas metropolitanas e nas conurbações, para promover objetivos e estratégias comuns.” (p.204)

o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas. Quer se trate de relações existenciais ou produtivistas, todas são relações de poder, visto que há interação entre os atores que procuram modificar tanto as relações com a natureza como as relações sociais. Os atores, sem se darem conta disso, se automodificam também. O poder é inevitável e, de modo algum, inocente. Enfim, é impossível manter uma relação que não seja marcada por ele. (p.158-159)

O dinamismo da identidade contrapondo a uma identidade estática admite que essa também possa ser compreendida politicamente por possuir um arcabouço posicional e conjuntural, derivado da eterna (re)construção dos contextos históricos. Desse modo, ao compreender-se histórica, a identidade pode ser mutável ao longo do tempo, podendo um sujeito assumir inúmeras identidades. Castells (2008) acredita que a constituição de identidades se baseia na matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva, pelas fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Tais características abordadas por Castells (2008) apresentam-se muito relevantes na compreensão das construções identitárias, já que os indivíduos, ou grupos sociais, edificam suas identidades baseadas nos desenrolares dos processos socialmente desenvolvidos em cada território. Se os motivos e estratégias ao se “controlar” um território são resultados diretos da diferenciação de culturas (sociedades), tanto os são as relações de poder. As concepções, as convicções, a história, os métodos, o imaginário (o simbolismo), são fatos entendidos de maneira diferente por cada indivíduo ou grupo social. Dessa forma, as diversas identidades se constroem na/da vivência espaçotemporal no território.

É possível pensar em um “território funcional” e um “território simbólico”, mesmo que um e estejam em estreita relação. Haesbaert (2005) os caracteriza da seguinte forma

Território Funcional	Território Simbólico
Processos de dominação	Processos de apropriação (Lefebvre)
Territórios da desigualdade	Territórios da diferença
Território sem territorialidade (empiricamente impossível)	Territorialidade sem território (ex.: ‘Terra prometida’ dos judeus)
Princípio da exclusividade (no seu extremo: unifuncionalidade)	Princípio da multiplicidade (no seu extremo: múltiplas identidades)
Território como recurso, valor de troca (controle físico, produção, lucro)	Território como símbolo, valor simbólico (abrigo, lar, segurança afetiva). (p. 67)

Independentemente da visão sobre o território, esse tem sua relação com o “poder”, não sendo reduzido simplesmente ao âmbito político. “Ele abrange tanto o poder no sentido mais concreto, de dominação, quanto ao poder no sentido mais simbólico, de apropriação” (Haesbaert, 2005: p.40). É importante compreender, então, o território enquanto um espaço funcional e simbólico, já que interagimos com o espaço de modo a realizar “funções”, mas também para produzir “significados”. Dessa forma, deve-se atentar para os atores territoriais, já que as intenções e

pretextos de controlo social do espaço distinguem em si de acordo com a sociedade e cultura, grupo ou indivíduo.

Acerca dos valores simbólicos que pairam sobre o *território* e que provocam o sentimento de pertencimento e identidade, Bonnemaïson e Cambrèzy (1996) acreditam que o poder do laço territorial induz a presença no espaço de valores além daqueles materiais – éticos, espirituais, simbólicos e afetivos. Dessa forma, o território cultural precederia o território político e principalmente o espaço econômico.

Tuan (1983) trata como extremamente relevante para sua análise, o termo “experiência”, que, de acordo com o autor “abrange as diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Estas maneiras variam desde os sentidos mais diretos e passivos como o olfato, paladar e tato, até a percepção visual e ativa e a maneira indireta de simbolização.” (p.9). A experiência de vida real que cada indivíduo estabelece com o “lugar” onde vive, frequenta e mantém relações sociais pode ser compreendida como o “mundo-vivido” (ou espaço vivido¹²) daquele indivíduo. De acordo com Nogueira (2001), o espaço vivido está relacionado com o espaço percebido, e ambos são fases do espaço mental, produzido, portanto, a partir de uma experiência vivida e percebida ao longo do tempo e do espaço. Relph (1979) cita que o “mundo-vivido” é

Aquele mundo de ambiguidades, comprometimentos e significados no qual estamos inextricavelmente envolvidos em nossas vidas diárias, mas o qual tomamos por muito certo. É um mundo em acentuado contraste com o universo da ciência, com seus padrões e relações cuidadosamente observados e ordenados, e no qual uma rua é um pouco mais do que um espaço vazio entre duas linhas num mapa. (p. 3)

Tuan (1983) pondera que a experiência de algo, da própria vivência de uma dada situação, põe o indivíduo num patamar o qual este tem competência de perceber os atributos que compõem o espaço, a paisagem, as dinâmicas e os atores. Cada atributo reflete em significados únicos àquele indivíduo ou grupo, e acarreta em construções mentais e percepções da realidade. Tuan (1983) acredita que experienciar é aprender, compreender; significa atuar sobre o espaço e poder criar a partir dele.

Sendo assim, a discussão a respeito das questões territoriais permeia interesses e visões de mundo distintos, gerando situações de conflitos entre valores, atitudes e percepções. Muitos estudos e processos de planeamento territoriais restringem-se a uma visão de que através da adoção de legislação, fiscalização e de novas tecnologias serão suprimidos os conflitos territoriais e as insustentabilidades dos territórios. No entanto, se estas medidas não forem associadas a uma compreensão das experiências, sentimentos e expectativas de todos os atores sociais envolvidos,

¹² “*Lived space*”. Lefebvre (2011).

tais ações tornam-se incipientes, parciais e de curto prazo. Portanto, devem-se respeitar as experiências e vivências que os cidadãos e comunidades possuem com os lugares em que constroem seu cotidiano, afinidades, memórias e identidades (Fadini, 2005). Dessa forma, deve-se assumir que a identificação das distintas percepções e conhecimentos contribui na gestão de conflitos e na produção de territórios mais justos (Pacheco e Silva, 2006).

A falta de participação na produção do território contribui na criação de sentimentos topofóbicos¹³, o que gera alterações nos comportamentos individuais e coletivos dos atores em relação ao lugar, encorajando a desobediência e práticas deteriorantes do mesmo. A percepção de falta de pertença e impotência nos processos de decisão com relação à sua própria casa¹⁴, então, revela-se como uma questão crucial na sustentabilidade das comunidades e dos territórios costeiros, pelo que isso deve ser assumido e incorporado em todo o processo de planejamento e gestão costeiro e oceânico.

Ao falar da importância da participação cidadã e comunitária nos processos de planejamento, refere-se sobre a necessidade de aproveitamento dos conhecimentos dessas comunidades, daquilo que construíram a partir de seu mundo-vivido, de sua história e de suas práticas cotidianas. Planeadores e técnicos, no entanto, nem sempre têm a autonomia, o desejo e os fundos necessários para a coleta e sistematização do *Local Ecological Knowledge* (LEK) – neste trabalho também compreendido enquanto *Traditional Ecological Knowledge* (TEK). O LEK é o conhecimento acumulado ao longo da vida de um indivíduo a partir de observações e experiências de interação com o território e da utilização de recursos naturais em seu cotidiano e subsistência (Olsson & Folke, 2001; Berkström, Papadopoulos, Jiddawi & Nordlund, 2019). Assim, o planejamento e a gestão das zonas costeiras, poderá tender para o insucesso, caso falhe na incorporação dos conhecimentos e admita apenas o conhecimento técnico e científico como única fonte de dados relevantes para as tomadas de decisão (Davis and Ruddle, 2010).

O LEK tem as suas raízes em lugares específicos, reflete características próprias de um contexto temporal e cultural, e evolui pela confrontação com o cotidiano dos indivíduos com seu ambiente físico e social (Freire, 1968; Geertz, 1983). A compreensão e sistematização do LEK nos processos de planejamento permite a (re)produção do território em formatos que estejam em simbiose com a realidade local, bem como é capaz de melhorar a qualidade de vida das

¹³ De adversidade com o lugar. (Tuan, 1983).

¹⁴ “[...] todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção de casa. [...] E quando, na nova casa, voltam as lembranças das antigas [...] vivemos fixações, fixações de felicidade. Reconfortamo-nos vivendo lembranças de proteção. Alguma coisa fechada deve guardar as lembranças deixando-lhes seus valores de imagens. As lembranças do mundo exterior nunca terão a mesma tonalidade das lembranças da casa. [...] A casa nos permite sonhar em paz.” (Bachelard, 1972, p. 200-201).

comunidades ao gerar produtos que melhor acolhe as necessidades e desejos dessas (Corburn, 2003; Habermas, 1984).

Nesse sentido, muitos autores abordam a importância do LEK como um recurso básico para o aumento da justiça social, para um planejamento verdadeiramente sustentável, para o fortalecimento da democracia e para uma distribuição equitativa dos encargos ambientais (Berman, 2015; Cornburn, 2003; Schnell & Egoz, 2008). Um território, no entanto, pode abarcar grupos culturais diferentes, pelo que deve ser reconhecido e legitimado, nos processos de planejamento, o multiculturalismo como parte de uma visão de mundo democrática e pluralista. Um planejamento mais justo deve enfatizar as diferenças culturais e refletir a diversidade das comunidades e cidadãos (Berman, 2015), ao passo em que estabelece processos de governança capazes de dirimir os conflitos e as hierarquias de poder.

O uso do TEK nos processos de planejamento e gestão dos territórios tem sido cada vez mais reconhecido nas esferas governamentais, instituições e ONG's, incluindo processos relacionados com o planejamento costeiro e oceânico, como para a criação e gestão de Áreas Marinhas Protegidas e na atividade piscatória (Lauer & Aswani, 2009). A utilização do LEK nas tomadas de decisão, além de serem úteis e de bom custo-benefício, contribuem para o aumento da participação dos stakeholders locais e para a aceitação das novas regulamentações, além da minimização das críticas por grupos específicos (Berman, 2015). O uso do LEK tem-se revelado enquanto importante ferramenta para preencher a falta de conhecimentos com relação às classificações e distribuições, por exemplo, dos habitats costeiros e oceânicos (Berman, 2015; Drew, 2005). Os autores apontam que o uso do LEK para mapeamentos locais, em alguns casos, tem conseguido resultados mais fiáveis e ricos em detalhes e informações do que aqueles realizados ao se utilizar apenas conhecimentos científicos e técnicos. Berman (2015), em seu estudo

[...] found, from a detailed case study in Southeastern Brazil, that TEK mapping can reliably fill important knowledge gaps in terms of seabed habitat classification and distribution, and also allows for stronger community engagement in the planning phase of MPAs and other coastal management interventions. A great amount of relevant information such as fishing areas, numbers of fisherfolk per fishing system, conflicts, and ethnoecological information can be acquired during TEK assessments, complementing the standard oceanographic methods used for habitat mapping. (p.248)

Ao admitir-se a importância da utilização do LEK nos processos de planejamento, deve-se perceber que a efetividade da participação (da classe piscatória de pequena escala, por exemplo) depende em como é incorporada e estruturada a participação nas tomadas de decisão. As formas e espaços de participação, meramente consultivos, e largamente difundidos na contemporaneidade, não são capazes de garantir o engajamento comunitário ou a utilização real do LEK para as tomadas de decisão. É necessário impulsionar o engajamento comunitário através

de vários momentos e espaços de diálogo, para que seja diminuída a resistência e minimizados os conflitos decorrentes das ilegitimidades informacionais que vão sendo incorporadas no processo discursivo (Berman, 2015).

Usher (2000) entende que, quando o LEK é incorporado e validado como uma fonte de dados fiável, os processos participativos e colaborativos têm enorme potencial no fortalecimento das decisões relacionadas com as atividades piscatórias. Berman (2015) enfatiza que investigadores, planeadores e gestores devem incorporar o uso do LEK nas suas agendas e instrumentos, notadamente ao estarem frente a dimensões de situações dinâmicas, como é o caso da atividade piscatória. Assim, nesse contexto, o LEK posiciona-se como uma ferramenta efetiva na monitorização e planeamento costeiro, na conservação da biodiversidade e na elaboração de planos de manejo, gestão e investigação culturalmente sensíveis (Teixeira, Martins, Pinheiro, Secchin, Leão de Moura & Bastos, 2013).

São diversos os exemplos de processos, de investigação e de planeamento, que utilizaram o TEK e o LEK enquanto fonte de dados. ~~Inclusive~~, no escopo da Ciência Cidadã, esse é um caminho que faz parte do *Open Science Dossier*, da Comissão Europeia, que pretende facilitar e incentivar uma maior inclusão dos cidadãos na ciência, com a visão de “*science for the people, by the people*”¹⁵. O conceito e a metodologia da Ciência Cidadã¹⁶ muito se aproxima com o projeto *Partibridges* e com as premissas dessa dissertação. De acordo com a Comissão Europeia, alguns dos benefícios desse conceito são (1) o uso eficiente e transparente da ciência pública e privada, e dos fundos para investigação; (2) maior engajamento na investigação, na governância e na responsabilidade; (3) aproximação dos cidadãos nas políticas e tomadas de decisão.

A publicação *Advancing Citizen Science for Coastal and Ocean Research*, de Garcia-Soto *et. al.* (2017), aborda mais especificamente essa aproximação à luz dos territórios costeiros e oceânicos, e apresenta diversos projetos que se utilizam dos conhecimentos locais e tradicionais cidadãos para o desenvolvimento de investigações que contribuam na produção de territórios mais sustentáveis. De acordo com Garcia-Soto *et. al.* (2017), com essa metodologia de investigação, assentada em cocriação e cogestão, há enorme potencial para, não apenas aprofundar e enriquecer o próprio conhecimento científico, mas para educar e empoderar a sociedade, para desenvolver e implementar políticas e para inspirar novas gerações.

¹⁵ Disponível em: <<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/citizen-science>>.

¹⁶ “Ciência Cidadã é um termo amplo, inserida na *Open Science*, na qual os cidadãos podem participar do processo de pesquisa científica de diferentes maneiras possíveis: como observadores, como financiadores, na identificação de imagens ou na análise de dados, ou no fornecimento de dados em si. Isso permite a democratização da ciência e também está ligado ao engajamento dos *stakeholders* e à participação pública.” (Disponível em: <<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/citizen-science>>).

Alguns interessantes projetos com esse âmbito de atuação, e.g., são o projeto *Sandwatch* (UN)¹⁷, em que crianças, jovens e adultos trabalham juntos na coleta de dados marinhos e fazem a cocriação de medidas para gerir determinados problemas; ou o projeto *Shark By-Watch* (UK)¹⁸, que propõe a colaboração entre pescadores e cientistas para a marcação, a vigilância e a melhoria das práticas piscatórias com relação aos tubarões e arraias; ou o projeto *Virtue* (Sweden)¹⁹, projeto de educação escolar sobre organismos marinhos subaquáticos, que tem contribuído para a gestão territorial; dentre tantos outros.

A partir dessa aproximação conceitual e do apresentado pela *Science Communication Unit* (2013)²⁰, é possível citar alguns desafios e oportunidades desses processos. Enquanto desafios, é possível citar:

- O reconhecimento do conhecimento científico enquanto de maior valor;
- A manutenção do rigor científico e da qualidade dos dados obtidos;
- O envolvimento de cientistas cidadãos que representem um alargado *spectrum* social;
- Garantias políticas e financeiras para as ações.

Já enquanto oportunidades, destacam-se:

- Dados de diversos tempos e fontes distintas;
- Poder de lidar com grandes déficits de conhecimento e financiamento;
- Educação do público e literacia oceânica;
- Democracia participativa.

¹⁷ Disponível em: <www.sandwatch.ca>

¹⁸ Disponível em: <www.sharkbywatch.org>

¹⁹ Disponível em: <<http://science.gu.se/english/cooperation/virtue>>

²⁰ Disponível em: <https://ec.europa.eu/environment/integration/research/newsalert/pdf/IR9_en.pdf>.

III – Objetivos e metodologia da investigação

3.1 - Objetivos

A partir de uma análise crítica do processo de coconstrução do Módulo de Mestrado, desenvolvido com a colaboração de distintos atores e conhecimentos da zona costeira local, e tendo em conta o referencial teórico analisado, esta dissertação pretende contribuir para estimular uma nova cultura de Planeamento Costeiro, mais equitativa e justa.

Para tal, são considerados objetivos específicos desta investigação:

- Analisar o contributo de dinâmicas colaborativas na coconstrução de um conhecimento comum;
- Proceder à análise crítica de um processo de integração de distintos conhecimentos entorno de uma problemática global: o planeamento costeiro;
- Refletir sobre o contributo de formas mais democráticas de participação na (re) produção dos territórios;
- Discutir a necessidade de académicos, planeadores e futuros planeadores, adotarem modelos de governância integradores dos distintos conhecimentos territoriais;
- Analisar os contributos do processo de coconstrução do módulo:
 - Para a perceção holística, integrada e transdisciplinar do contexto da atividade piscatória artesanal da Costa de Caparica;
 - Para o empoderamento individual e coletivo de parte de uma associação de pesca artesanal local;
 - Enquanto possibilidade de influenciar nas tomadas de decisão relativas à pesca artesanal local.

3.2 – Metodologia

Esta investigação tem forte cunho qualitativo e de aproximação comunitária, caminhando entre as perspetivas da Etnografia Crítica e da Pesquisa Ação Participativa (PAR). A partir do que é proposto pelo Projeto *Partibridges*, e em concordância com o movimento existencial do OLO, adotar nesta dissertação tal proximidade metodológica abre possibilidades para repensar a natureza política dos desafios impostos às comunidades piscatórias artesanais de pequena escala.

O termo “Etnografia Crítica” tem origem no final dos anos 1970, havido ficado mais popular nos anos 1990. Seu uso foi, tradicionalmente, direcionado ao estudo de processos sociais e bens culturais, a fim de revelar as desigualdades (Carspecken, 1996). Masemann (1982) define a Etnografia Crítica pela soma de uma teoria sociológica e filosófica crítica, com uma perspectiva de investigação antropológica qualitativa de observação participante. De acordo com Salleh (2008) a Etnografia Crítica é um processo reflexivo, que busca repensar as políticas, formas de relações humanas e a própria investigação. Ao se utilizar desse método, o investigador deve sempre se perguntar, com respeito ao objeto investigado, “o que é?” – o que está posto no território, e “o que poderia ser?”, indo além da análise puramente descritiva (Mesquita, 2014).

A Etnografia Crítica está preocupada com as relações de poder e as problemáticas resultantes dessas relações nos espectros sociais, educacionais e políticos (May e Fitzpatrick, 2019). Ainda de acordo com os autores, um dos principais aspectos da Etnografia Crítica é o de aplicar teorias sociais no escopo e análise da investigação. Isso faz com que os investigadores tenham de ter atenção não apenas à ética, reflexividade e posicionamento, mas também a questões de classes sociais, lugares, etnias, culturas, gêneros, sexualidades, corpos, entre outros.

Clifford e Marcus (1986), Mattos (2011) e Mesquita (2014) apontam a preocupação inerente deste método com a análise holística e dialética da cultura, que “não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas.” (Mattos, 2011; 50). Os autores também refletem sobre a introdução dos atores sociais no processo investigativo, em que há interatividade entre o grupo, e as comunidades também são “agentes de recolha” de dados (Mesquita, 2014) com “participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais”. (Mattos, 2011; 50).

Diversos autores são aqueles responsáveis por moldar a filosofia da Pesquisa Ação Participativa (PAR). Entre eles pode-se destacar a importância de John Dewey (1959), Kurt Lewin (1952) e Paulo Freire (1968); este último particularmente interessado na noção de educação popular. O autor advoga a favor do questionamento, já que a vida humana seria um existir de questionamentos (Freire e Faundez, 1989). Os autores entendem que questionar é uma das bases para se compreender o ato de educar, pois questionar é um processo criativo, capaz de estimular a implementação de meios que respondam a problemas existenciais. Essa perspectiva pedagógica contrasta com o que Freire (1968) descreve como educação bancária, que dá respostas pré-estabelecidas e assume formas *top-down* de transmissão do conhecimento. Alguns princípios que

podemos destacar de Freire (1968), e que são premissa no desenvolvimento desta dissertação, são os seguintes:

- A partir da sua incompletude, todos seres humanos são capazes de aprender;
- Todos os seres humanos têm conhecimento, e esse conhecimento é sempre valioso;
- Os indivíduos ou grupos são responsáveis pela construção do conhecimento e por conferir sentido a esse;
- Um indivíduo aprende quando um lhe educador apresenta uma situação existencial, de onde o conhecimento adquire sentido;
- Questionar aproxima-se de uma dimensão existencial (pois interage com vida), uma dimensão metodológica (pois aponta uma questão que necessita ser respondida) e uma dimensão política (pois é um ato democrático que estabelece diálogo e estimula um processo de reflexão crítica).

A aproximação metodológica desta investigação tem o objetivo não apenas de expor as complexidades e nuances das experiências cotidianas, mas também, em concomitância, de revelar as estruturas de poder que (de) formam tais experiências. A hipótese suportada por essa aproximação metodológica assim, é de que os indivíduos e comunidades possuem relevantes conhecimentos em questões que afetam sua realidade – por mais que desconheçam ou não acreditem poder contribuir.

Coconstrução aparece também como um importante princípio nesta investigação. Zamenopoulos e Alexiou (2018) analisam que a coconstrução tem relação com o envolvimento de pessoas para o desenvolvimento de conceitos ou outros produtos que respondam às questões sociais e comunitárias. Colocado de outra forma, trata-se de uma investigação colaborativa, em que investigadores e não-investigadores coconstroem o projeto e a produção de conhecimento; e não uma investigação pelos académicos aplicada à comunidade externa.

Assim, é possível se perguntar a relação do conhecimento mundano – conhecimento local ou tradicional, com o conhecimento científico e técnico. Qual desses é mais relevante? Quem são aqueles que sabem mais? A metodologia proposta nessa dissertação promove a ideia de que todos os conhecimentos são igualmente importantes, e que podem ser, inclusive, complementares. O processo de coconstrução de conhecimento permite adentrarmos em um processo reflexivo, de nos questionar a nós mesmos e nossas ideias, ao ponto de percebermos nossa capacidade de transformação social (Freire, 1968).

Ao reconhecer uma pluralidade de conhecimentos, a metodologia também promove a importância no reconhecimento das múltiplas perspectivas. A diversidade de percepções opiniões e posicionamentos devem, dessa forma, ser incorporados, para que possam ser expressados e expandidos ao longo do processo (Desgagné, 1997).

3.3 – Instrumentos e espaços de recolha de dados e análise

O espírito crítico da imaginação sociológica indica a necessidade de se evitar o fetichismo do método e da técnica (Mills, 1965). Assim, a pesquisa etnográfica crítica demanda uma preocupação não apenas com a técnica, mas também com implicações mais profundas, tais como, as teorias que fundamentam a pesquisa, o nível de reflexividade do investigador/educador, neste caso, e a necessária perspectiva de historicidade dos fenômenos investigados. As ideias de Wright Mills, acima apresentadas, instigam os investigadores a serem criativos no uso das técnicas, mas principalmente na busca de respostas que integrem a complexidade existente no ambiente de estudo. (Mesquita, 2014; 31)

3.3.1 – Observação participante

Fino (2008), ao resgatar Bogdan e Taylor (1975) definem a observação participante como aquela em que o tempo é requisito fundamental. É caracterizada por encontros e interações sociais intensas entre os investigadores e os sujeitos, “no meio destes, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistemática”. (Fino, 2008; 4).

Spradley (1980) infere que a observação participante tem alcance para além da descrição do contexto, mas que alcança a identificação do sentido, da orientação e da dinâmica dos encontros. Tendo em vista as subjetividades e inter-pessoalidades dos encontros, a observação participante é um importante instrumento para facilitar a apreensão do real, visto que os aspetos essenciais estão em *práxis*²¹.

3.3.2 – Dinâmicas colaborativas

As dinâmicas colaborativas propostas nos encontros tem uma premissa norteadora: a interação. Robinson, Hohepa and Lloyd (2009), em concordância com Vasconcelos *et al.* (2015), sugerem que o processo participativo funciona melhor quando as perspetivas dos diversos conhecimentos se misturam e quando a informação e os interesses das várias partes são compartilhados de maneira criativa.

²¹ Fortuna (2016) diz que, para Freire, *práxis* significa que, ao mesmo tempo, o sujeito age/reflete e ao refletir age, ou se desejarmos, o sujeito da teoria vai para a prática e da sua prática chega à nova teoria, sendo assim, teoria e prática se fazem juntas, perpetuam-se na *práxis*. (pg.64)

De acordo com Bauters *et al.* (2012) um dos atuais desafios aos processos educacionais é a utilização de práticas pedagógicas que promovam competências de partilha, criando e trabalhando com conhecimentos e artefactos de forma inovadora. Os autores entendem que práticas pedagógicas que contribuam no aumento do conhecimento crítico, incluem características como confiança e envolvimento ativo; colaboração entre os participantes; atividades de busca, de partilha e de elaboração do conhecimento. Esse pensamento se aproxima daquilo que Paavola & Hakkarainen (2005) entendem como “*the knowledge creation metaphor*”, em que a partir de atividades de aprendizado, o conhecimento comum é concebido a partir do processo colaborativo de geração de novos artefactos.

3.3.3 – Análise documental

A análise documental é parte fundamental da etnografia crítica (Mesquita, 2014; Fino, 2008). Devem ser analisados todos os possíveis documentos que sejam úteis ao contexto da investigação. Documentos regulamentares, científicos e técnicos são tão valorizados quanto atas, notícias e diários. É a partir da pluralidade de posicionamentos, que se torna possível uma visão holística e integradora.

3.3.4 – Entrevistas como conversas

De acordo com Burgess (1997) é possível proceder à coleta de dados a partir de conversas, como se fossem entrevistas. Dado o carácter de proximidade entre investigador e investigado, nessa aproximação metodológica, por vezes não é necessário recorrer a questionários e/ou entrevistas estruturadas. As entrevistas como conversas são também consideradas importantes nas investigações de aproximação comunitária. A partir de uma perspectiva de interação, surgem conjuntos de possibilidades aos caminhos do diálogo, pelo que toda expressão que advenha daí, importa.

3.3.5 – Notas de campo

De acordo com Mainardes *et al.* (2015) o primeiro momento da investigação qualitativa crítica é o de construção de uma base de dados monológicos. O investigador procede à observação participante e a um registo primário, que é feito a partir de anotações, fotos, vídeos e áudios. Nesse escopo insere-se o registo de notas de campo e diários. Tais notas “deveriam conter os comportamentos, atividades e fragmentos de diálogos dos sujeitos observados.” (Mainardes et al., 2015; 432). Assim, os dados são monológicos pois o investigador conversa sozinho ao fazer tais registos.

Para Emerson *et al.* (1995) as notas de campo seriam aqueles relatos descritivos das experiências e observações que o investigador tem ao participar de forma intensa e envolvida. No entanto, como adicionam os autores, a redação não deve assumir que aquela é a única descrição possível/real, já que não há uma única correta forma de descrição dos eventos. “Pelo contrário: dado que descrições envolvem questões de percepção e interpretação, é possível produzir diferentes descrições dos mesmos eventos e situações.” (Emerson *et al.*, 1995; 362).

3.3.6 – Cartografia Coletiva Crítica

A cartografia social tenta perceber os problemas territoriais através dos olhos das pessoas diretamente afetadas. O mapeamento coletivo é uma maneira de alcançar este objetivo, dando-lhes tanto a oportunidade e o material para criar um mapa de seu ambiente cotidiano que incide sobre os problemas da comunidade, como na busca por soluções e oportunidades para melhorar suas condições de vida. O resultado do mapa não é uma descrição precisa da realidade física, mas uma representação de como os moradores veem o seu ambiente. (Garzón e Moore (2010). Assim, o mapeamento coletivo pode ajudar a fortalecer a comunidade e um sentimento de união pode evoluir. Além disso, com a elaboração de um mapeamento coletivo, as comunidades passam a ter algo ostensivo para apresentar a sua situação para, por exemplo, as autoridades locais.

A construção dessa cartografia crítica, constitui um caminho para elaborar posicionamentos coletivos entorno do comum; configura uma plataforma que traz visibilidade a alguns consensos, sem diminuir as diversidades. Gestar o comum, isto é, produzi-lo a partir daquilo que nos une e que reconhecemos; ou visibilizá-lo desde o espontâneo e desconhecido, mas a partir de objetivos claros, é uma forma de combater o individualismo e a segregação no qual estamos imersos enquanto cidadãos do mundo. (Risler e Ares, 2013).

Este mapeamento é uma prática para derrubar fronteiras, e que permite encontrar-nos em um território de cumplicidade e confiança. Mas é apenas um meio, e não um fim. (Garzón e Moore (2010). Deve fazer parte de um processo maior, ser um meio para a reflexão, para a socialização e intercâmbio de saberes e práticas, ser um impulso à participação coletiva, uma disputa de espaços hegemônicos, um impulso à criação e imaginação, à problematização de questões importantes, à visualização das resistências e das relações de poder, entre outros. (Risler e Ares, 2013).

3.4.7 – Sala Ágora

In the *Iliad* and the *Odyssey*, the term “agora” indicates an assembly and not the place where that assembly would take place. Homer uses this term to specify official meetings between the various components of a population to discuss the community's destiny, the same that will later be called the ecclesial. After a few centuries, the term agora identifies the specific place where all people freely meet for many and various purposes, including to discuss and deliberate. Some steps of Herodotus' book *Histories* describe the agora as the meeting place of citizens and foreigners, women and slaves, destined for the market and other events. (Barbini, 2005; 5)

A partir da ideia de Ágora enquanto espaço de encontros e debates, e por termos uma sala chamada “Ágora” na FCT / NOVA – um espaço amplo, que permite a mobilidade dos corpos e contribui nas dinâmicas colaborativas, realizamos um dos Encontros nesta sala. Pohl *et al.* (2010) exploram uma aproximação à coconstrução, em que a produção do conhecimento ocorre na interseção da ciência e da não-ciência – a Ágora. Ágora seria um espaço onde a ciência encontra o público, e onde o público fala de volta à ciência. Pohl et al. (2010) contrasta essa situação às organizações de fronteira, que meramente fazem a mediação entre duas comunidades.

3.4.8 - *Convivium*

O ato de comer junto, de partilhar o alimento é antigo meio de equilíbrio social, conferindo espaços de hospitalidade. Assim, a comensalidade pode ser o meio para a formação e manutenção dos vínculos sociais. A existência da partilha do alimento é um sinal da aceitação da participação do indivíduo dentro de um determinado círculo social (Le Houverou, 2006).

O *convivium* era tão determinante para os romanos quanto o jantar de gala para os vitorianos. Desde o início, o ato de comer em conjunto transformou uma função corporal necessária em algo muito mais significativo, um evento social. [...] O convívio, tanto para gregos como para romanos, era visto como uma das pedras angulares da civilização, embora ambígua e complexa. A mesa e os convidados que se reuniam em torno dela para partilharem seus prazeres podiam ser um veículo de agregação e unidade social [...]. (STRONG, 2004, p. 14)

IV – A Coconstrução do Módulo de Mestrado: Estímulos Para Uma Nova Cultura de Planeamento Costeiro

4.1 – O Planeamento Costeiro em Portugal e a Costa de Caparica

As zonas costeiras têm apresentado, num cenário global, um aumento populacional significativo, o qual nem sempre é acompanhado por preocupações dos poderes públicos e entidades reguladoras desses territórios em responder a estes desafios. Esse crescimento demográfico das cidades costeiras, sem o devido desenvolvimento infraestrutural e de gestão, contribui para o robustecimento das pressões e dos conflitos tanto em um enfoque ambiental quanto sociocultural.

Como analisado, essa situação deve ser entendida na ótica do planeamento e gestão das zonas costeiras, e dos instrumentos e modelos de governância adotados. Enquanto tais instrumentos e processos deveriam estar situados num contexto de facilitação e correlação entre os mesmos, o que se percebe, principalmente no caso português, é a criação de múltiplas legislações, em múltiplas esferas de poder, com caracteres distintos, desconexos e que se tornam, assim, de difícil aplicação.

De modo simplista, podemos compreender as zonas costeiras (ou faixas costeiras) como aquelas zonas em que há o contacto entre os processos marinhos e os terrestres, e onde estes interagem. No entanto, o próprio “encontro” entre terra e mar apresenta peculiaridades e especificidades, variadas espacial e temporalmente. Assim, a natureza intrinsecamente ambígua deste conceito faz com que sua delimitação seja variável e dependente do contexto de aplicação (GZCDM, 2014). A título de exemplo, a Tabela 2 apresenta algumas definições diferentes para as zonas costeiras, que contribuem para dificultar a concordância entre as diretrizes dos instrumentos de planeamento, bem como para a desinformação pública aos atores territoriais que estão diretamente ligados às dinâmicas da costa.

Tabela 2: Diferentes definições de Zona Costeira

Regulamentação	Definição de Zona Costeira	Entidade Emissora
Estratégia Nacional para a Gestão Integrada da Zona Costeira (ENGIZC - aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 82/2009, de 8 de setembro)	Porção de território influenciada direta e indiretamente, em termos biofísicos, pelo mar (ondas, marés, ventos, biota ou salinidade) e que, sem prejuízo das adaptações aos territórios específicos, tem, para o lado de terra, a largura de 2 quilómetros medida a partir da linha da máxima preia-mar de águas vivas equinociais e se estende, para o lado do mar, até ao limite das águas territoriais, incluindo o leito.	Presidência do Conselho de Ministros
Decreto-Lei nº302/90 de 26 de Setembro de 1990	Banda ao longo da costa marítima, cuja largura é limitada pela linha de máxima praia-mar de águas vivas equinociais e pela linha situada a 2 km daquela para o interior.	Ministério do Planeamento e da Administração do Território
Decreto-Lei nº309/93, de 2 de Setembro (que regula a elaboração e a aprovação dos planos de ordenamento da orla costeira – POOCs)	"Zona terrestre de protecção", cuja largura máxima não excede 500 m contados da linha que limita a margem das águas do mar e "faixa marítima de protecção", que tem como limite máximo a batimétrica - 30.	Ministério do Ambiente e Recursos Naturais

Não é objetivo do presente estudo discorrer a fundo sobre as legislações e instrumentos responsáveis pelo planeamento do espaço costeiro português. Mas entende-se que é importante contextualizar alguns aspetos, como a definição de zona costeira – que se mostra variável em cada instrumento, além de apresentar, sucintamente, o historial das políticas (conforme Tabela 3) e tendências ligadas a essas zonas, em Portugal e, em especial, na frente atlântica de Almada.

Tabela 3: Legislações e instrumentos responsáveis pelo planeamento do espaço costeiro português. (Ferrão, Ramos & Pinto, 2006; Libreiro, 2017).

Período	Instituição / Regulamentação / Instrumento	Observações
1864	Domínio Público Marítimo (DPM)	Englobando as águas do mar e uma faixa acima da linha de máxima preia-mar de águas vivas equinociais, com a largura de 50 metros, ou, na existência de praia, a sua extensão total, a qual constitui a margem do mar. Pela natureza pública desta zona, a sua fruição é comum a todos os seus utilizadores, e a sua ocupação para fins privados está sujeita a um procedimento de licenciamento ou concessão.
1971	Decreto-Lei 468/71, de 5 de novembro	A criação desta figura permitia controlar a edificação nestas zonas, assegurando a defesa de pessoas e bens de catástrofes eventuais. Mais tarde, com a criação da Reserva Ecológica Nacional (REN), foi possível integrar a gestão das zonas costeiras no seu domínio, permitindo que a proteção abrangesse as praias, as dunas litorais, as arribas, os estuários, bem como uma extensão do leito do mar até à batimétrica – 30.
1990	Carta Europeia do Litoral (adotada pelo Estado português em 1990) / Decreto-Lei 302/90, de 26 de setembro	Reger a ocupação, o uso e a transformação das faixas limitadas pela linha máxima preia-mar de águas vivas equinociais e pela linha situada a 2km para o interior
1993	Planos de Ordenamento da Orla Costeira (POOC), através do Decreto-Lei 309/93, de 2 de setembro	Uma política de proteção e valorização ambiental ancorada nas premissas do ordenamento do território

2006	Estratégia Nacional para o Mar, criada pela RCM nº 163/2006	Proposta elaborada pela Estrutura de Missão para os Assuntos do Mar, com o objetivo de responder aos desafios internacionais e promover os objetivos nacionais relativamente à governação do oceano e ao desenvolvimento das atividades ligadas ao mar, fomentar a economia e preservar o património natural. Esta estratégia pretende-se enquadrada com as restantes estratégias políticas e programas nacionais, nomeadamente a Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável, o Plano Nacional da Política de Ordenamento do Território, a Gestão Integrada da Zona Costeira, os Planos de Ordenamento da Orla Costeira, e muitos outros programas e planos, em particular assegurando a articulação com as estratégias, programas e planos que incidem nas zonas costeiras.
2006	Bases de uma Estratégia Nacional de Gestão Integrada da Zona Costeira Nacional, por recomendação nº 2002/413/CE	Os Estados-Membros elaboraram os fundamentos para uma estratégia de gestão integrada das zonas costeiras, respondendo assim aos desígnios da “Agenda 21” aprovada na CNUADS, realizada no Rio de Janeiro em 1992. Serviu de sustentação para uma política de ordenamento, planeamento e gestão da zona costeira portuguesa, nas suas vertentes terrestre e marinha.
2007	Programa Nacional da Política de Ordenamento do Território, aprovado pela Lei nº 58/2007, de 4 de setembro	Consagra a estratégia de ordenamento, desenvolvimento e coesão territorial do país, e o seu Programa de Ação contém, como um dos seus objetivos específicos, a definição e execução de uma política de ordenamento e de gestão integrada da zona costeira, nas suas componentes terrestres e marítima.
2007	Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável (Horizonte 2015) / Plano de Implementação (Horizonte 2015)	Enquadrada pela Estratégia Europeia de Desenvolvimento Sustentável, adotada no Conselho Europeu de Gotemburgo, em 2001, em complemento da Estratégia de Lisboa, adotada em 2000, e revista no Conselho Europeu de 9 de Junho de 2006, a Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável – (ENDS 2015) insere-se numa iniciativa global iniciada com a CNUAD, também designada por Cimeira da Terra, que teve lugar no Rio de Janeiro, em 1992.
2009	Estratégia Nacional para a Gestão Integrada da Zona Costeira (ENGIZC), aprovada pelo RCM nº82/2009	Articulada com as restantes estratégias, políticas e programas nacionais, nomeadamente a ENM, a ENDS e o PNPOP (entre outros), e delineada para um período de 20 anos. É talvez o mais relevante instrumento para a gestão coordenada e partilhada da zona costeira, tendo como pilares os princípios da prevenção e precaução e o imperativo da proteção.
2014	Estratégia Nacional para o Mar (2013-2020), aprovada pela RCM nº12/2014	Quatro pilares estratégicos: o território de referência, a dimensão, a geografia e a identidade nacional, e que fundamentam a concretização de uma nova visão sobre o mar, transformando-o num desígnio nacional.
2014	Lei de Bases do Ordenamento e Gestão do Espaço Marítimo (LBOGEM), aprovada com a Lei nº17/2014 de 10 de abril	O principal objetivo desta lei é garantir que a utilização do espaço marítimo nacional é feita numa perspetiva de desenvolvimento sustentável, ordenando os usos e atividades com base na proteção dos recursos marinhos e seus ecossistemas (por exemplo, a importância da Arte Xávega no desenvolvimento económico das comunidades locais.

No caso específico do Litoral Atlântico de Almada, o modelo de planeamento e gestão não se distancia do restante contexto português, conforme se pode ver na Figura 1, com diversas tutelas e entidades com competências delegadas, dificultando por em prática caminhos e soluções que contribuam para os objetivos de um desenvolvimento sustentável do território, que tenha em consideração as vertentes ambientais, mas também sociais e económicas, e que consiga atender às expectativas de todos *stakeholders*, inclusive das comunidades locais.

MODELO ATUAL DE GESTÃO DO LITORAL ATLÂNTICO DE ALMADA			
JURISDIÇÃO	COVA DO VAPOR	ÁREA TERRITORIAL DO PROGRAMA POLIS	FONTE DA TELHA
MINISTÉRIO DO AMBIENTE Secretaria de Estado do Ordenamento do Território e da Conservação da Natureza SOCIEDADE COSTAPOLIS		Plano Estratégico do Programa Polis da Costa de Caparica (PEPPCC) Aprovado em 17/07/2001 PP1 – RCM n.º151/2005 PP2 – RCM n.º34/2005	Plano de Pomenor da Fonte da Telha (PPFT) Procedimento extinto
MINISTÉRIO DO AMBIENTE Agência Portuguesa do Ambiente (APA)	Área de Proteção do Litoral Reserva Ecológica Nacional (REN) Carta da REN do PDMA	Área de Proteção do Litoral Reserva Ecológica Nacional (REN) Carta da REN do PDMA	Área de Proteção do Litoral Reserva Ecológica Nacional (REN) Carta da REN do PDMA
MINISTÉRIO DO AMBIENTE Instituto da Conservação da Natureza e das Florestas (ICNF)		Área Protegida da Arriba Fóssil da Costa de Caparica Carta de Condicionantes PDMA	Área Protegida da Arriba Fóssil da Costa de Caparica Carta de Condicionantes PDMA
MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, FLORESTAS E DESENVOLVIMENTO RURAL Direção Regional de Agricultura e Pescas	Reserva Agrícola Nacional (RAN) Carta da RAN do PDMA	Reserva Agrícola Nacional (RAN) Carta da RAN do PDMA	Reserva Agrícola Nacional (RAN) Carta da RAN do PDMA
MINISTÉRIO DO MAR E DA DEFESA AUTORIDADE MARÍTIMA NACIONAL Administração do Porto de Lisboa	Domínio Público Marítimo (DPM) Área fluvio-marítima e terrestre delimitada no DL336/98		
MINISTÉRIOS DO MAR E DA DEFESA AUTORIDADE MARÍTIMA NACIONAL Capitania do Porto de Lisboa	Domínio Público Marítimo (DPM) Águas costeiras, margens e fundos marinhos, definidos na Lei 54/2005 (DPM) e na Lei 58/2005 (Lei da Água)	Domínio Público Marítimo (DPM) Águas costeiras, margens e fundos marinhos, definidos na Lei 54/2005 (DPM) e na Lei 58/2005 (Lei da Água)	Domínio Público Marítimo (DPM) Águas costeiras, margens e fundos marinhos, definidos na Lei 54/2005 (DPM) e na Lei 58/2005 (Lei da Água)
MINISTÉRIO DA DEFESA NACIONAL Direção-Geral de Recurso da Defesa Nacional	Servidão Militar Carta de Condicionantes PDMA	Servidão Militar Carta de Condicionantes PDMA	Servidão Militar Carta de Condicionantes PDMA
MINISTÉRIO DAS FINANÇAS E DO PLANEAMENTO E INFRAESTRUTURAS Direção-Geral das Autarquias Locais (sob tutela do Ministro Adjunto) ADMINISTRAÇÃO LOCAL CÂMARA MUNICIPAL DE ALMADA	Planeamento e Gestão no âmbito do DL80/2015 (RJIGT) e do DL555/99 (RJUE)	Planeamento e Gestão no âmbito do DL80/2015 (RJIGT) e do DL555/99 (RJUE)	Planeamento e Gestão no âmbito do DL80/2015 (RJIGT) e do DL555/99 (RJUE)

Figura 1: Modelo Atual de Gestão do Litoral Atlântico de Almada. Fonte: Libreiro, 2017.

4.2 – História e Identidade: a Costa de Caparica e a Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores (Ala-Ala)

A Costa de Caparica é uma freguesia costeira do município de Almada, e está situada na margem sul do rio Tejo, de frente para a capital Lisboa, e geograficamente limitada pelo oceano e face à Arriba Fóssil. É uma localidade dormitório para as pessoas que trabalham na capital e uma importante estância balnear, não só para os turistas de todo o mundo, mas também para a elite de Lisboa que mantém propriedades de luxo de veraneio e mantém, também, o seu direito de voto no local. Porém, a Costa de Caparica foi uma vila de pescadores, fundada, em 1770, por duas comunidades piscatórias distintas de Ílhavo e Olhão - localizadas no Norte e no Sul de Portugal, respetivamente, e com o passar do tempo novas migrações nomeadamente uma terceira comunidade vinda do interior do Alentejo. A comunidade Piscatória está situada na zona costeira desta freguesia, conhecida como Costa. Em contraste, a zona rural – localizada na base da arriba fóssil - conhecida como Terras da Costa. Esta zona rural foi desenvolvida pela comunidade agrícola, sendo atualmente ocupada, em sua grande maioria, por populações de imigrantes de outros países, comunidades ciganas e migrantes portugueses - que formam a comunidade do Bairro (Terras da Costa).

A freguesia da Costa de Caparica está inserida no concelho de Almada, o qual possui cerca de 30km de frente atlântica, e 10km de frente ribeirinha sobre o rio Tejo (CostaPolis, 2013). A população residente em Almada é de 174030 habitantes, enquanto na Costa de Caparica é de 13418, demonstrando um crescimento populacional, visto que em 2001 a população era de 11708. (Censos, 2011). A Costa de Caparica é o segundo centro urbano mais significativo do concelho de Almada, mesmo com a variância populacional evidenciada pela alta e baixa temporadas balneares. A estrutura económica da Costa de Caparica atualmente tem a sua base nas atividades relacionadas com o turismo – hotelaria, restauração, desporto e lazer (Libreiro, 2017), tendo as comunidades piscatórias perdido espaço e possibilidades de justa integração no mercado.

Cartografias históricas da Costa remetem a um território alagadiço e pantanoso, coberto por dunas móveis e juncais (Silva, 2014). Do mar chegavam os únicos sustentos das comunidades piscatórias ali residentes. Pelo afastamento físico e mesmo comunitário que as comunidades piscatórias da Costa mantinham com as autoridades e administração geral, eles mesmos tornaram-se responsáveis pelo início do processo de transformação do território. Silva (2014) diz que

Para colmatar as necessidades mais básicas como obter água potável ou um espaço onde sepultar os seus mortos, as comunidades piscatórias fundadoras da Costa de Caparica criaram o “cofre do quinhão das companhas” para o qual cada companha contribuía com um quinhão (quantia em dinheiro) proporcionalmente retirado do produto da venda do pescado. A partir desse “fundo” foi custeada a construção do “Poço da Vila em 1879” e do Cemitério no ano seguinte. (p.74)

Em 2001, foi criado o Programa Polis na Costa de Caparica, em parceria do Município e Governo de Portugal, e referiu-se especificamente a uma intervenção elaborada entre o Ministério do Ambiente e do Ordenamento do Território e a Câmara Municipal de Almada para a requalificação do espaço público e valorização ambiental da faixa atlântica. Esse programa visou acrescentar potencialidades turísticas, de recreio e lazer em conjunto com as atividades de pesca existente (CostaPolis, 2001). Outro objetivo deste programa consistiu em melhorar a qualidade de vida urbana dos residentes, visando diminuir o trânsito automóvel e o desenvolvimento de mobilidades alternativas; o favorecimento de intermodalidade; a reestruturação urbana para reforço e valorização do espaço público; a valorização da estrutura verde, das praias e da frente urbana litoral; potenciar a qualidade do uso balnear; a requalificação ambiental; a consolidação do perímetro urbano; o planeamento de equipamentos; entre outros (CostaPolis, 2001).

Ao analisar-se os objetivos do Programa CostaPolis, percebe-se que seu grande foco foi na (re) produção de um território voltado às atividades turísticas, e de afastamento da atividade piscatória artesanal, de especial importância para uma parcela significativa da população local. Pode-se citar, a título de exemplo, 1) a construção da lota (mercado imediato de comercialização do pescado) em zona onde é proibida a atividade piscatória, dificultando a logística dos pescadores; 2) realocação e destruição dos antigos alvéolos de pesca; 3) proibição de acesso a certas vias pelos tratores que facilitam a atividade piscatória; 4) concessão de praias a bares e restaurantes, impossibilitando e/ou dificultando a atividade piscatória, dentre outros. O pescador e Presidente da Ala-Ala comentou a um jornal local, em 2009, sobre uma das situações a que a atividade piscatória tem enfrentado:

Antigamente podíamos puxar as redes a qualquer hora, mas por força da lei os tratores, durante a época balnear, só têm autorização para trazer as redes para o areal depois das 18h30. Uma exigência difícil de encaixar numa atividade que é o ganha-pão de várias famílias que fazem desta arte o seu único meio de sobrevivência. (Disponível em < https://expresso.pt/blogues/bloguet_redeexpresso/blogue_jornal_sem_mais/pescadores-xavega-apanhados-nas-malhas-das-restricoes=f514937>)

Mais especificamente, os conflitos na frente atlântica de Almada podem ser agrupados em 5 tipos:

1. Acessibilidade: A praia tem uma extensão de 30 Km. Durante o período balnear/verão, existem apenas 4 acessos para viaturas piscatórias. As zonas de pesca permitidas estão desfasadas dos acessos a praia.
2. Restrição horaria: Os horários permitidos pela Capitania do Porto de Lisboa para a prática da atividade da pesca (arte xávega /embarcações de pequena pesca), são inibidores da mesma atividade, pois não permitem o acesso ao trabalho. Os horários definidos para operar na praia são entre as 18h30 p.m. a as 10h00 a.m. Fica o pescador expressamente proibido de poder trabalhar fora desse horário, em área concessionada.

3. Zonas restritas: Numa extensão de 30 km de praia, a pesca apenas tem acesso a praticar a sua atividade em sensivelmente 10 km. Em zonas onde é permitida a prática sem restrição horária, não é possível o acesso. Existe uma primazia dos concessionários em relação à pesca, pois estes praticam a sua atividade sem condicionalismos, o que não se verifica na pesca.
4. Concessionários de praia: os concessionários ocupam grande extensão de praia. Cada concessão utiliza até 220 metros de areal. Esta situação leva a diminuir e até mesmo eliminar qualquer área útil para a atividade piscatória, entre concessões. Isto se traduz em:
 - a) Falta de zonas para se poder varar as embarcações e desembarcar peixe e tripulação.
 - b) Limitação de acessos a zonas de pesca permitida.
 - c) Aumento da distância para desembarcar o peixe e transporta-lo para a lota.
 - d) Limita a operação com os tratores, fundamentais a atividade piscatória.
5. Desportos Náuticos: Existe um espaço mal definido para os desportos náuticos. Toda área não concessionada, pode ser usada livremente sem condicionalismos por estas atividades (*surf*, *windsurf*, *body-board* e o turismo em geral). Esta situação origina conflitos com outras atividades que também utilizam a área não concessionada livremente. A atividade piscatória é a única que pode estar condicionada/proibida a operar nestas zonas não concessionadas.

A comunidade piscatória da Costa de Caparica pratica a sua atividade ao longo da faixa litoral atlântica (Figura 2), mas também na margem sul do estuário do Tejo, desde a Trafaria até a Fonte da Telha. A atividade varia consoante as regulamentações, as épocas do ano e das marés, bem como variam as espécies capturadas.

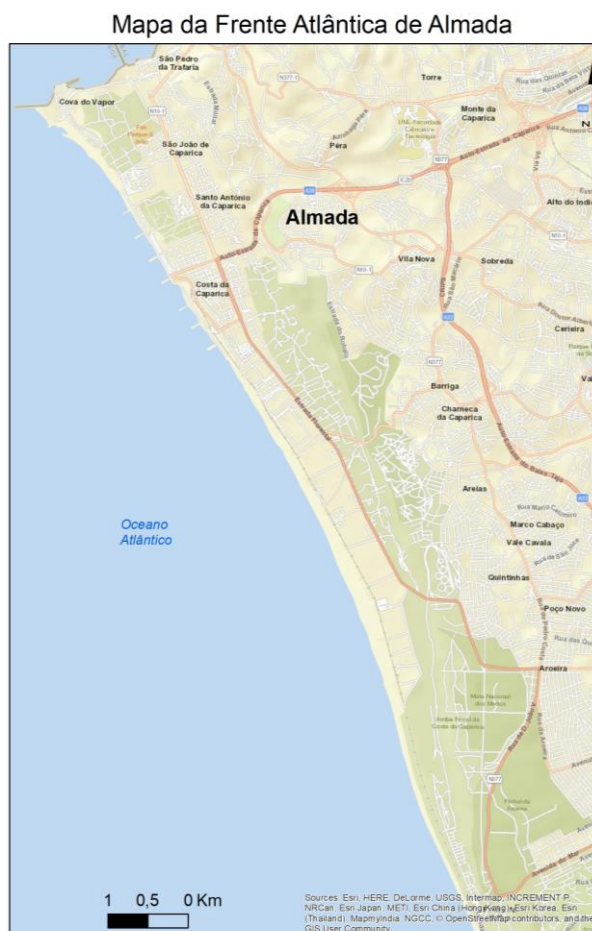


Figura 2: Mapa da Frente Atlântica do Concelho de Almada

Algumas das artes de pesca artesanais locais ainda são permitidas, como sejam as redes de emalhar, a cana e linha de mão, o palangre, a gaiola e o alcatruz, a piteira e a torneira, o arrasto de ganchorra e a Arte Xávega²², que é rotulada como património cultural imaterial da humanidade, e vista como um elemento identitário da comunidade piscatória da Costa. A Arte Xávega, pela sua forma processual necessita do envolvimento de muita gente, o que torna mais relevante a sua dimensão social e cultural (Laporta, 2014), conforme pode ser observado na Figura 3.

²² “A Arte Xávega é uma arte de cerco envolvente de puxar para terra. É praticada com o apoio de uma embarcação, que deixando em terra uma ponta de cabo, transporta e vai largando no mar as cordas e a rede descrevendo um arco em frente da praia e regressando a terra trazendo a outra ponta de cabo.” (Silva, 2014: 75)

Laporta (2014) adiciona que “ainda assim, esta é uma arte não seletiva, ou seja, para além das espécies que se pretendem pescar com esta arte, são capturadas quantidades significativas de pescas acessórias e rejeições.” (p.106)



Figura 3: Imagens da Arte Xávega na Frente Atlântica de Almada. Fotos de Renan Laporta.

Os regulamentos europeus e portugueses, relativos à atividade piscatória, fundamentam-se em princípios de gestão sustentável dos recursos oceânicos e é abrangido por legislação nacional e internacional. No entanto, as quotas de pesca, por exemplo, decididas a nível europeu, são regulamentadas e implementadas, em Portugal e no território da Costa de Caparica, com baixa ou nenhuma participação das comunidades piscatórias de pequena escala (Laporta, 2014).

Em 2013 é criada a Ala-Ala – Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores, sob a liderança do Mestre Lídio Galinho, um dos mais antigos pescadores da comunidade, à época. A associação pretendia lutar pelos direitos dos pescadores na frente urbana e pela preservação da Arte Xávega, com o aumento da participação da classe nas tomadas de decisão. Silva (2016) acrescenta que as artes tradicionais de pesca, enquanto objeto de estudo, têm sido abordadas pela História, Antropologia e Etnografia. Contudo, tratando-se de manifestações culturais vivas, constituem um património cuja preservação depende da sua viabilidade enquanto prática socioeconómica, e de se desenvolver ao abrigo da legislação que regula a atividade da pesca. É de salientar que algumas das artes de pesca tradicionais, antes utilizadas por comunidades piscatórias, se tornaram ilegais por serem consideradas pouco

seletivas e, a partir de 1996, por não mais se enquadrarem nas normas europeias. A Arte Xávega encontra-se regulamentada, mas se limita às embarcações licenciadas existentes, cerca de cinquenta a nível nacional, das quais dez registadas no concelho de Almada (Silva, 2016). Assim, torna-se importante que a administração pública, a nível local e nacional, não ignore essa atividade tradicional, que tem reflexos económicos e culturais para as comunidades relacionadas, e se encontra enfraquecida pela sujeição aos condicionalismos decorrentes de legislações nacionais e internacionais que se distanciam das realidades locais.

A Ala-Ala possui cerca de 180 membros, e trabalha com pescadores e familiares de pescadores, procurando dar apoio social, jurídico, burocrático-administrativo e cultural, e tem sua área de atuação desde Alcochete até Fonte da Telha. Um dos objetivos da Ala-Ala é o de capacitar a comunidade piscatória. O apoio social aos pescadores é uma linha condutora da associação, tanto através da criação de um espaço de apoio para a atividade piscatória e de apoio social dos pescadores, mas também por seu envolvimento com organizações profissionais e eventos de treinamento, envolvendo vários atores sociais locais. A crescente participação de jovens na associação trouxe espaço para a voz local. Os treinamentos contribuíram para uma grande transformação dentro da associação. Esta experiência no *Partibridges*, objetiva trazer ao projeto uma visão diferente sobre a educação, onde a ligação entre a formação profissional e a necessidade de sobrevivência coloca desafios particulares.

De facto, com a crise econômica europeia que afetou os países do Sul, Portugal viu a sua taxa de desemprego subir nos últimos anos. Alguns jovens locais que encontraram dificuldade no emprego se voltaram para a pesca, o que de esperança de crescimento para a classe piscatória local. A Ala-Ala encoraja estes jovens pescadores a participarem na vida da comunidade através de formações holísticas (técnica, histórica e legislativa) e estimula a sua participação na tomada de decisão política local.

Os jovens-adultos das comunidades piscatórias com as quais essa associação trabalha não têm um bom conhecimento dos processos participativos locais, e a isso se soma a dificuldade de inserção nas instituições de ensino e nas tomadas de decisão, o que afeta não apenas sua vida profissional, mas também sua capacidade de atuar no desenvolvimento e produção do território. A participação destes jovens neste projeto tem contribuído para uma abertura em seu ambiente social, e um empoderamento individual e coletivo. Nesse sentido, e de acordo com os membros da Ala-Ala que fazem parte do *Partibridges*, a participação no projeto confere uma importante oportunidade para que haja o encontro entre os conhecimentos tradicionais, locais, técnicos e académicos, o

que pode contribuir para que alcancem “reconhecimento”, “visibilidade”, “apoio”, “continuidade”, “leis favoráveis”, “sustentabilidade” e “mudança de pensamento”²³.

4.3 – Os Encontros Colaborativos

O movimento de criação do Módulo de Mestrado, na equipa portuguesa, ocorreu em estreito diálogo e cooperação entre os membros da UNL, os da Ala-Ala, e os outros atores convidados a integrarem esse processo. Foram realizados quatro encontros coletivos em que, a partir de dinâmicas colaborativas, coconstruímos um conhecimento comum e elaboramos o módulo final.

A seguir são apresentados em detalhes os quatro encontros. É feita a descrição completa de cada encontro, explicitando as atividades, as datas, os participantes e os conteúdos (A). Após esta etapa é realizada a análise dos produtos gerados, bem como do próprio processo de envolvimento e cocriação (B). A partir da revisão bibliográfica apresentada e da forma metodológica assumida, triangulamos os conceitos ao caso prático, à procura de demonstrar, criticamente, a necessidade de se estabelecerem processos participativos mais equitativos e justos, enquanto mais-valia social e contribuinte no desenvolvimento de territórios sustentáveis.

4.3.1 – Encontro 0

A - Descrição

O primeiro encontro da equipa *Partifishing*, formada para contribuir no processo de coconstrução do módulo de mestrado, ocorreu no dia 21 de março de 2019, das 9 às 12 horas, na sala 452 do Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa. Neste encontro estiveram presentes 16 participantes, convidados antecipadamente, conforme Figura 4.

²³ Apresentação da Ala-Ala no evento *Melting Pot*, no DCEA/FCT, em 10 de abril de 2019, para membros da academia.

Car@ amig@,

Venha fazer parte de um projeto fixe!

Está a ser convidad@ a integrar o **Projeto Partibridges**:

Que tem como objetivo geral aproximar a cooperação entre a educação formal, jovens estudantes e trabalhadores e associações. O projeto, de nível europeu, é financiado pelo Programa ERASMUS +, em que a Universidade NOVA de Lisboa (UNL) junto com a Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira e de Apoio Social aos Pescadores da Costa de Caparica (ALA-ALA), representam Portugal.

A primeira produção levará ao desenvolvimento de um Módulo de Mestrado relacionado a participação social e cívica de jovens na Europa. O Módulo será, inicialmente, realizado a nível nacional, e então a nível transnacional, para certificação ECTS. Em Portugal, o Módulo será realizado no Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente, Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) / UNL.

Gostaríamos que colaborassem, voluntariamente, nessa aventura! Pensarmos de forma colaborativa vai agregar valor!

Podemos contar consigo para os seguintes encontros?

Dias: 21/03; 25/03; 27/03 e 29/03

Horário: 9h às 12h

Local: Sala 452 – Ed. Departamental, Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente, FCT / UNL.

Equipa PartiFishing.

<https://partibridges.eu/>



Figura 4: Convite feito aos participantes do Encontro 0.

Denominado de “Encontro 0”, a agenda de atividades foi a seguinte:

- 1) Assinatura em folha de presença;
- 2) Distribuição de autorização de uso de som e imagem;
- 3) Apresentação individual;
- 4) Respostas faladas às perguntas “quem sou?” e “o que é participação?”;
- 5) Apresentação do projeto *Partibridges* e dos objetivos do encontro;
- 6) *Coffee break*;
- 7) Apresentação da Professora Lia Vasconcelos sobre “conhecimento e complexidade” e “tipos de problemas territoriais”;
- 8) Dinâmica participativa individual: responder, com 3 palavras, a questão “o que é para mim o mar?”, a partir da escolha de uma imagem dentre as distribuídas;
- 9) Dinâmica participativa em duplas: responder às perguntas “o mar é utilizado para quê? E por quem?”;
- 10) Dinâmica em grupos: responder às perguntas “o mar é um recurso por quê?”, “o mar é um espaço privilegiado por quê?” e “o mar é um espaço de conflito por quê?”;
- 11) Fechamento do encontro e espaço para continuidade dos diálogos.

B – Análise do Encontro 0

Esse encontro teve um caráter especial, por se tratar do primeiro encontro onde estariam presentes os *stakeholders* convidados, para além dos membros da universidade e da Ala-Ala. As preocupações no desenho do encontro iniciaram-se mesmo antes de delinear-mos, em conjunto

com a Ala-Ala, a agenda de atividades, mas em 1) Quem deveríamos convidar a integrar esse processo de coconstrução do Módulo; e 2) Qual a melhor forma – ética e inclusiva, para fazer o convite aos membros. Os convidados foram escolhidos pela relação de proximidade aos integrantes do OLO, tendo em consideração seus distintos conhecimentos a respeito da zona costeira local e o contributo que poderiam conferir ao projeto. Assim, nesse primeiro momento, estiveram presentes as seguintes pessoas e conhecimentos:

Conhecimento Tradicional / Local: Lídio Galinho (Presidente da Ala-Ala e Mestre de pesca); Mário Raimundo (Mestre de pesca); Ricardo Gil (Jovem pescador); Patrícia Gonçalves (Jovem trabalhadora da Ala-Ala); Rita Gonçalves (Jovem trabalhadora da Ala-Ala e jovem pescadora); Daniel Miranda (morador de uma comunidade local).

Conhecimento Técnico: Inês Falcão (Coordenadora de Formação Profissional das Pescas e do Mar, For-Mar – escala de atuação local e regional); Stella Vallejo (Técnica reformada em Planeamento e Gestão das Zonas Costeiras, Nações Unidas – escala de atuação global).

Conhecimento Académico / Científico: Mônica Mesquita (Investigadora); Lia Vasconcelos (Professora); Daniel Oliveira (Estudante de mestrado); Marianne Moraes (Estudante de mestrado); Maria Santos (Investigadora); Filipa Cardoso (Estudante de mestrado); Lia Laporta (Estudante de doutoramento); Renan Laporta (Técnico de audiovisual).

O convite foi feito através de duas maneiras principais: por ligações telefónicas individuais e por envio de correios eletrónicos, individuais e coletivos. Nesse momento procuramos entrar em contacto com cada um dos convidados para que esses pudessem perceber do que se tratava o projeto e a coconstrução do Módulo. Para essa fase inicial, para que se consiga envolver o maior número de participantes, é importante que os *stakeholders* facilitadores / responsáveis (no caso, pelo projeto, mas que poderia ser replicado a um processo de planeamento), pensem em formas de comunicação e mobilização que consigam atingir, simultaneamente, múltiplas escalas do conhecimento local. Diversas plataformas podem ser utilizadas para comunicação, mas por haver, principalmente, limitações tecnológicas e geracionais, entendemos que a melhor forma de atingirmos os convidados e darmos continuidade aos diálogos, foi através dos modos mencionados. Ainda em relação à comunicação, perceber a linguagem a ser utilizada é fator relevante no alcance dos objetivos. Em processos complexos, que envolvem e/ou devem envolver diferentes conhecimentos e percepções, o uso de uma linguagem que consiga ser compreendida por todos confere maior possibilidade de engajamento e colaboração. Importa não tornar as chamadas e os documentos relevantes enquanto legíveis a apenas um *cluster* de conhecimento. A linguagem, seja a comunicação escrita ou falada, deve ser clara aos distintos cidadãos ou

comunidades, com vocabulário e sentenças compreensíveis, e não apenas direcionada aos corpos técnicos e acadêmicos, com linguagem rebuscada e exclusiva. Apoiado em Freire (1968), pode-se dizer que a busca desse processo ocorreu em um movimento anti-verbalismo.

Os pontos 1 (assinatura em folha de presença) e 2 (distribuição de autorização de uso de som e imagem, conforme Figura 5) da nossa agenda de atividades, representam situações burocráticas regulamentares, que devem ser realizadas por regras europeias de investigação para esse projeto. Como o projeto prevê a divulgação de imagens e vídeos, livre e aberta a todos, há a necessidade de se proceder de maneira ética e protocolar, para que não haja futuros constrangimentos.



Figura 5: Autorização de uso de som e imagem. Foto de Renan Laporta.

As atividades 3 (apresentação individual) e 4 (respostas faladas às perguntas “quem sou?” e “o que é participação?”), foram pensadas para funcionar enquanto “quebra-gelos”, e para que pudéssemos conhecer-nos uns aos outros (no caso daqueles que ainda não se conheciam). Além de ser introduzido um conceito intrínseco ao projeto (“participação”), essas atividades permitiram o início do processo a multi-vozes, além de dar a conhecer os diversos conhecimentos e experiências que formam o nosso grupo, assim como exemplificado por Vasconcelos *et al.* (2015). Com essas questões, que denotaram em respostas diferenciadas, conforme se lê abaixo, a partir das notas de campo 1, foi possível iniciar a compreensão das várias percepções e preocupações que estavam presentes em um único grupo, abrindo caminho para novas ideias.

Seguindo a ordem de apresentação no encontro, os apontamentos das notas de campo 1 para as atividades mencionadas apontam as seguintes respostas:

Para Mônica Mesquita, a “participação é o reconhecimento do outro, em mim.”

Para Stella Vallejo, a “participação é tudo. Para a gestão integrada das zonas costeiras, precisamos de todos os *stakeholders*.”

Para Lia Vasconcelos, “comunicar das universidades para fora não faz sentido. Tem de ser circular. Participar é coconstruir.”

Para Mário Raimundo, ele disse “vim a pressão (ao encontro). Se (eu) não conseguir explicar, outros explicam.”

Para Lídio Galinho, “as políticas não são as melhores. Temos de denunciar o que está mal feito. E neste projeto podemos denunciar.”

Para Inês Falcão, “participar é entrega. Dar de nós. Acreditar que temos algo para dar.”

Para Filipa Cardoso, participação é “construção de diálogo coletivo. Conhecimento da nossa coletividade no processo social.”

Para Renan Laporta, participação é “o que estamos aqui a fazer.”

Para Maria Santos, participação “por muito tempo foi votar nas eleições. Participação é mais que isso. É estarmos atentos ao que está em nossa volta. Ajudar a construir uma sociedade interessada, justa. Ter interesse em contribuir na sociedade.”

Para Lia Laporta, participação é o “interesse em reconhecer os interessados nas zonas costeiras para resolução dos conflitos. Temos de fazer a gestão dos conflitos, ouvindo as vozes.”

Para Daniel Miranda, participação é “compartilhar, é abrir os caminhos, é descobrir novos caminhos para solucionar os problemas.”

Para Patrícia Gonçalves, participação é “levar a nossa voz aos intervenientes para que melhorem as condições. Precisamos levar a mensagem e que essa mensagem importe.”

Para Ricardo Gil, participação é “dar o conhecimento para o bem da pesca. Para o jovem pescador.”

Para Rita Gonçalves, participação é “aprender. Partilhar o que eu possa ter a dizer.”

Para Marianne Moraes, participação é “colaboração.”

As percepções expressas pelos posicionamentos citados são reflexos do mundo-vivido individual, onde os diferentes contextos e experiências contribuem na construção de discursos que expressam, por vezes, as angústias e, por vezes, os sonhos daqueles que vivem sob a égide de territórios pouco equitativos e justos.

A atividade número 5) apresentação do projeto *Partibridges* e dos objetivos do encontro (conforme Figura 6), foi o momento de apresentação geral do projeto, realizado por mim e pela

coordenadora do projeto em Portugal, Mônica Mesquita, procurando sempre ter o cuidado da linguagem e da comunicação, para a integração de todos os presentes. (Beebejaun et al., 2014; Freire, 1968).



Figura 6: apresentação do projeto *Partibridges* e dos objetivos do encontro. Foto de Renan Laporta.

Após um *Coffee Break*, a atividade 7) – apresentação da Lia Vasconcelos sobre “conhecimento e complexidade” e “tipos de problemas territoriais”, iniciou-se. Essa dinâmica procurou trazer uma visão científica sobre os conhecimentos diversos, sobre a complexidade do coletivo, sobre os conflitos advindos da falta de aceitação do outro e da importância da participação de todos os cidadãos nos processos territoriais, independente de sua identidade e conhecimento. A apresentação citada contribuiu para fortalecermos a aceitação das diferenças, sejam individuais ou coletivas, principalmente em uma perspectiva do poder conferido ao conhecimento científico.

Na sequência, foi realizada a atividade 8) dinâmica participativa individual: responder, com 3 palavras, a questão “o que é para mim o mar?”, a partir da escolha de uma imagem dentre as distribuídas. Aproximando das ideias de Freire (1968), Vasconcelos *et al.* (2015) e Pool (2018), essa atividade foi pensada enquanto um instrumento de recolha de dados para uma futura análise, mas, além disso, para romper com práticas acadêmicas tradicionais, abrindo espaço para a colaboração e para a criatividade, conforme se vê na Figura 7.



Figura 7: Dinâmica colaborativa individual “o que é para mim o mar?”. Foto de Renan Laporta.

A partir dessa dinâmica foi possível, após esse encontro, realizar uma sistematização dos produtos, conforme Tabela 4, para que esses contribuíssem para novas análises e para desenharmos o encontro seguinte. Podemos inferir, a partir dos produtos gerados, que há uma mesma ideia compartilhada, interna ao nosso grupo, da importância do mar para a “vida”, palavra mais citada nessa dinâmica. Aqui, o grupo se aproxima ainda mais enquanto unidade, ao percebermos que conferimos, mesmo que subjetivamente, a mesma escala de grandeza e importância a um “objeto”. Por mais que os conhecimentos sejam distintos, tanto os sentimentos se aproximam, fortalecendo a relações interpessoais, quanto os conhecimentos convergem iniciando um movimento de construção de um conhecimento comum.

Tabela 4: Dinâmica colaborativa individual “o que é para mim o mar?”

Dinâmica individual realizada pela Profa. Lia Vasconcelos. Os participantes escolhiam um postal referente à pergunta: O que o mar é para você? Responder em três palavras.					
Palavras:	Quantidades:	Palavras:	Quantidades:	Palavras:	Quantidades:
Oposto	1	Paz	2	Respeito	2
Futuro	2	Câmbio	1	Calma	1
Sustentável	1	Turismo	1	Liberdade	1
Força	2	Coração	1	Ajuda	1
Imponência	1	Mistério	1	Diversidade	1
Beleza	1	Profundidade	1	Complexo	1
Vida	6	União	2	Equilíbrio	1
Recurso	2	Partilha	1	Energia	1
Felicidade	1	Peixe	1	Ponte	1
Amor	1	Conexão	1		
Água	1	Tranquilidade	1		

Em sequência, a atividade 9) – dinâmica participativa em duplas: responder às perguntas “o mar é utilizado para quê? E por quem?”, foi idealizada para que pudéssemos, além de realizar a recolha de dados, continuar aprofundando os tópicos entorno da problemática do “mar”. As duplas foram formadas sempre com um membro do conhecimento técnico ou científico e um membro do conhecimento local. Após um momento em que cada um, individualmente, pôde se expressar, essa dinâmica, em duplas, trouxe a possibilidade do diálogo entre duas vozes, conforme Figura 8.



Figura 8: Dinâmica em duplas. Fotos de Renan Laporta.

Assim, com a troca de percepções e informações, dois atores deveriam procurar o diálogo, de maneira respeitosa, para que chegassem a um consenso na resposta, fortalecendo o caráter colaborativo do processo de construção do Módulo de mestrado, procurando reconfigurar as relações de poder, como apontam Foucault (1972) e Mazé *et al.* (2017). Após o encontro, a sistematização dos dados está exposta na Tabela 5, abaixo.

Tabela 5: Dinâmica em dupla: “o mar é usado para quê e por quem?”

Dinâmica em dupla: responder a pergunta o mar é usado para quê e por quem?			
Dulpa 1	Dulpa 2	Dulpa 3	Dulpa 4
Para quê?	Para quê?	Para quê?	Para quê?
Conectar: cultura, social, económico, ambiente.	Pesca industrial	Equilíbrio do planeta.	Fonte de recursos.
Por quem?	Por quem?	Por quem?	Por quem?
Seres vivos: mineral, vegetal e animal.	Pescador "exploração". Importante sustentabilidade.	Por todos	Todos nós
Dulpa 5	Dulpa 6	Dulpa 7	
Para quê?	Para quê?	Para quê?	
Tudo: alimento, turismo, nutrição, reabilitação, saúde, realidade abrangente, ambiente, pesca, lazer, engenharia, sustentabilidade.	Pesca	Pescar para obter recursos naturais (e económicos).	
Por quem?	Por quem?	Por quem?	
Todos: seres vivos, pessoas, peixe, fósseis, vida, construção.	Pescadores. Mariscadores.	Pescadores. Classe piscatória.	

Ao analisar as respostas a essa dinâmica, surgem alguns aspetos. Um deles é o da importância do mar para a própria vida (reforçando os produtos da dinâmica anterior), já que esse é “tudo”, é o “equilíbrio do planeta”, é “fonte de recursos”, é “pesca” e tem capacidade de “conectar”. Outro aspeto interessante de se perceber, tem relação com o uso dado ao mar pelos distintos atores, sejam eles os de conhecimentos locais, técnicos ou científicos. Na visão daqueles que tem no mar e na atividade piscatória sua fonte de rendimento, o mar tem uma maior ligação com sua existência, ao passo que eles também têm mais direito ao mar, se aproximando da visão de Lefebvre (2011) e Harvey (2013) com relação ao “direito (coletivo) à cidade”. É importante, sobre isso, perceber questões de identidade territorial, e de uma construção relacional e histórica de comunidades com o lugar. Especialmente para os membros pescadores e associados, presentes no nosso processo, descendentes dos primeiros povoadores da Costa de Caparica, nascidos no lugar, e que têm na atividade piscatória a própria existência, os conflitos territoriais contemporâneos, advindos de um Planeamento Costeiro injusto, representam pressões e alterações negativas em seus modos de vida, como demonstraram Halpern *et al.* (2013) e Tuan (1983).

Na continuação da exploração, cada vez mais detalhada, das relações individuais com o mar, foi realizada a atividade 10) dinâmica em grupos de três: responder às perguntas “o mar é um recurso porquê?”, “o mar é um espaço privilegiado porquê?” e “o mar é um espaço de conflito porquê?”. Os grupos foram formados sempre com conhecimentos distintos. Para além do carácter

colaborativo e dialógico, agora em grupos maiores (conforme Figura 9), era importante que fossem gerados ainda mais produtos para sistematização (conforme Tabela 6).



Figura 9: dinâmica em grupos: responder às perguntas “o mar é um recurso por quê?”, “o mar é um espaço privilegiado por quê?”, “o mar é um espaço de conflito por quê?”
Fotos de Renan Laporta.

Partindo do conhecimento acadêmico, que vê no mar um espaço complexo, com características de recursos (econômicos), de uma multiplicidade de atores e de onde podem suscitar conflitos territoriais (Beatty and Fothergill, 2003), as questões colocadas para discussão foram parte de um mecanismo capaz de cooperar para o estabelecimento de uma visão mais integrada, e menos individual. Mesmo que assumamos a importância do conhecimento local para processos de construção e decisão, sabemos do valor do conhecimento técnico e científico para contribuir na aceitação de outros conhecimentos, seja através do discurso teórico ou mesmo no desenvolvimento de práticas colaborativas – que colaboram para a aceitação e para a construção coletiva.

Tabela 6: Sistematização dos produtos da dinâmica em grupo.

Dinâmica em grupo: os participantes sentaram-se três grupos para responder: a) O mar é um recurso por quê... b) O mar é um espaço privilegiado... c) O mar é um espaço de conflito...		
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Recurso:	Recurso:	Recurso:
Gera e contém vida	É a origem da vida, é comida, é a genesis da vida, é turismo, foi o caminho para os descobrimentos, ao mesmo tempo é limitado e ilimitado. É a maior fonte de alimento em ambiente selvagem.	É um espaço múltiplo (económico, estratégico, ambiental, cultural)
Espaço privilegiado:	Espaço privilegiado:	Espaço privilegiado:
Oportunidade, possibilidade	Permite disputar de todos os seus recursos. O mar é saúde, é liberdade, é uma conexão com a natureza. É paz.	É renovável (poderoso), se bem cuidado.
Conflito:	Conflito:	Conflito:
Porque não pertence a ninguém	Devido aos interesses económicos. Devido aos interesses políticos. Devido às diferentes visões que cada entidade tem do mar.	É um bem comum com interesses de vários usuários que causa desunião.

Para finalizar o encontro, todos tiveram a oportunidade de expressar suas dúvidas e/ou apontamentos, além de definirmos a data do encontro seguinte.

O Encontro 0 teve fundamental importância em nosso próprio processo de reconhecimento enquanto equipa e na desconstrução da hegemonia do conhecimento científico e técnico como verdade única. Esse momento do processo de coconstrução, quando são reconhecidos e aceites os conhecimentos e a diversidade da unidade, determinam a jusante de um caminho complexo, porém coletivo. A partir da criação de espaços de aprendizagem e de práticas colaborativas específicas, foi possível o reconhecimento dos conhecimentos, o que contribuiu (e contribui) para um maior engajamento dos atores, bem como para a transferência de responsabilidade – contribuindo, ainda, para a aceitação do processo. Além disso, os produtos gerados no encontro (*mentefatos e artefatos*²⁴) demonstraram a complexidade do coletivo, e se tornaram ferramentas para percebermos as unidades da nossa diversidade – dados importantes para a (co) preparação do nosso encontro seguinte.

²⁴ D'Ambrosio (2005) diz que “a aquisição e elaboração do conhecimento se dá no presente, como resultado de todo um passado, individual e cultural, com vistas às estratégias de ação no presente e projetando-se no futuro, desde o futuro imediato até o de mais longo prazo, modificando assim a realidade e incorporando a ela novos fatos, isto é, “artefatos” e “mentefatos”. Esse comportamento é intrínseco ao ser humano, e resultam de impulsos naturais para sobreviver e transcender. Embora se possa reconhecer aí um processo de construção de conhecimento, minha proposta é mais ampla que o construtivismo, que se tornou efetivamente uma proposta pedagógica, e que privilegia o racional. O enfoque holístico que proponho incorpora ao racional o sensorial, o intuitivo e o emocional, através da vontade individual de sobreviver e de transcender.” (p.108)

4.3.2 – Encontro 1

A – Descrição

O segundo encontro da equipa ocorreu no dia 28 de março de 2019, das 9 às 12 horas, na sala Ágora, do Edifício da Biblioteca, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa. Neste encontro estiveram presentes 17 participantes. Nuno Ramos (conhecimento científico) e Mário Pedro (conhecimento local) foram novos elementos nesse encontro, e Lia Vasconcelos (conhecimento científico) não pôde estar presente. Essa situação ilustra uma das dificuldades de um processo colaborativo, em que o cotidiano individual complexifica a tarefa da união coletiva. Tempos e tarefas intrínsecas a cada membro, pelos contextos de vida particulares, dificultam os encontros em momentos consensuais, sendo uma barreira relevante a ser transposta durante o processo.

Seguindo o anti-verbalismo de Freire (1968), corroborado por outros autores como Pool (2018), seguimos com preocupações sobre formas de comunicação e linguagem, para que permanecêssemos incluindo a todos. Após o Encontro 0 enviamos mensagens a todos com uma nota de agradecimento e com a confirmação do Encontro 1, conforme Figura 10.



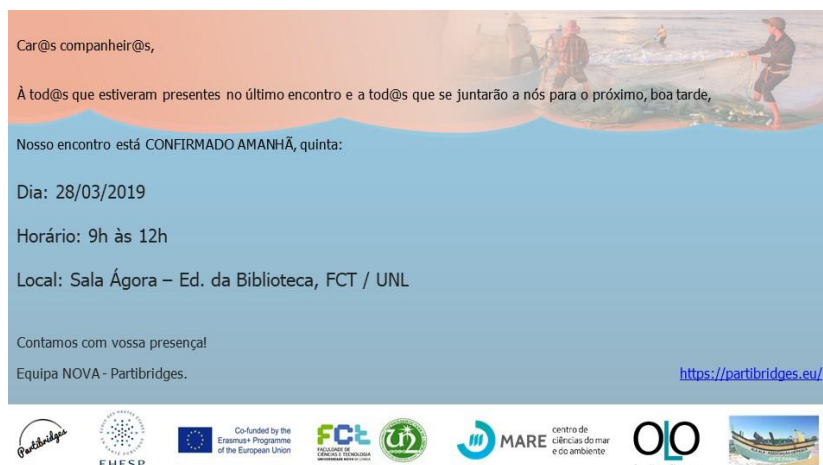


Figura 10: agradecimento e convite ao Encontro 1

Denominado de “Encontro 1”, a agenda de atividades foi a seguinte:

- 1) Assinatura em folha de presença;
- 2) Distribuição de autorização de uso de som e imagem;
- 3) Síntese do Encontro 0;
- 4) Dinâmica colaborativa proposta pelos membros da NOVA: os participantes sentaram-se em três grupos para responder a quatro temas, os quais foram escolhidos por meio dos resultados das dinâmicas do Encontro 0:
 - Ambiente: qual o papel do “Ambiente” nas zonas costeiras?
 - Comunidades: quais são as comunidades da Costa de Caparica?
 - Recurso: o que são “Recursos” e para que são utilizados?
 - Políticas: o que entendes por “Políticas Costeiras”?
- 5) *Coffee break*;
- 6) Dinâmica participativa individual proposta pelos membros da Ala-Ala: cada participante deveria responder, com três palavras, “o que é a pesca para você?”;
- 7) Apresentação dos membros da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro;
- 8) Dinâmica colaborativa proposta pelos membros da Ala-Ala. Adivinhar o uso de cada instrumento de pesca apresentado.
- 9) Dinâmica colaborativa proposta pela Ala-Ala para reforço da confiança em equipa;
- 10) Fechamento do encontro e espaço para continuidade dos diálogos.

B – Análise do Encontro

O Encontro 1 foi desenhado a partir das dinâmicas realizadas no Encontro anterior e dos produtos gerados no mesmo. Realizamos, durante os dias que intercalaram os encontros, uma sistematização crítica dos produtos e do próprio processo de construção realizado. Iniciar o Encontro 1, retomando o que foi discutido e construído no encontro anterior, conferiu uma lógica ao anteriormente proposto, e contribuiu para seguir fortalecendo o engajamento individual no coletivo. Retomando Beatty and Fothergill (2003), toda essa sistematização crítica exigiu (e exige, como é o caso ao lidarmos com territórios complexos), dedicação e colaboração, para que se possa transpor uma reflexividade hierárquica e/ou que denote em exclusões de membros da equipa. Seguem algumas imagens de notas de campo e do processo de desenho do Encontro 1, na Figura 11, para que se perceba um pouco desse momento de sistematização e desenho.

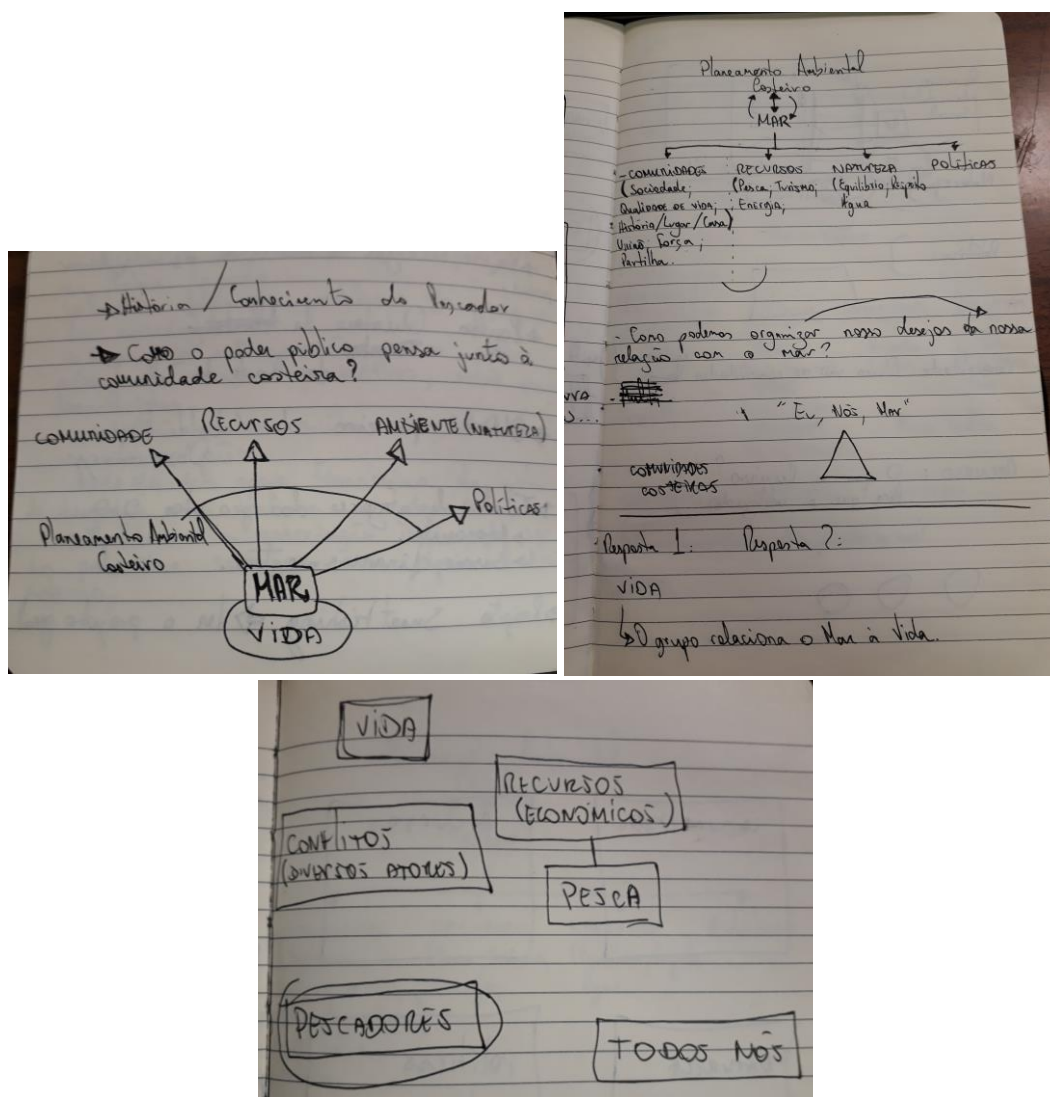


Figura 11: processo de sistematização crítica do Encontro 0 para desenho do Encontro 1.

Um outro aspeto pensado antecipadamente, foi a utilização de um espaço que permitisse uma melhor comunicação entre os membros, bem como facilitasse práticas colaborativas, conforme

Figura 12. Seguindo uma perspectiva teórica alinhavada com as premissas expostas por Pohl *et al.* (2010) e Gibbons *et al.* (1994), procedemos ao agendamento da sala Ágora, entendendo ser um espaço de práxis (Freire, 1968) que pudesse proporcionar a interseção entre a ciência e a não-ciência, e onde a produção do conhecimento ocorreria de forma conjunta.



Figura 12: Encontro 1 na sala Ágora / FCT. Foto de Renan Laporta.

Seguindo uma estrutura próxima ao encontro passado, as atividades 1 e 2, presença e autorização de som e imagens, tinham o mesmo propósito. As atividades 3) Síntese do Encontro 0 e 4) Dinâmica colaborativa proposta pelos membros da NOVA, vieram em sequência, a fim de repercutir a análise sobre o encontro anterior, mas também para continuarmos no processo de reflexão crítica e coletiva sobre as temáticas surgidas. Conforme Figura 13, apresentamos as principais palavras/conceitos gerados a partir das práticas do primeiro encontro, para que todos pudessem acompanhar o raciocínio, mas também pudessem opinar e criticar, conferindo a abertura necessária ao processo de coconstrução, como refere Horner (2016).



Figura 13: síntese do Encontro 0.

A dinâmica colaborativa proposta pela NOVA realizou-se, então, para que conseguíssemos continuar o processo de refinamento do pensamento coletivo, tendo sido proposta a divisão da equipa em grupos, sempre com conhecimentos mesclados, para darem resposta a algumas questões, como se vê na Figura 14.

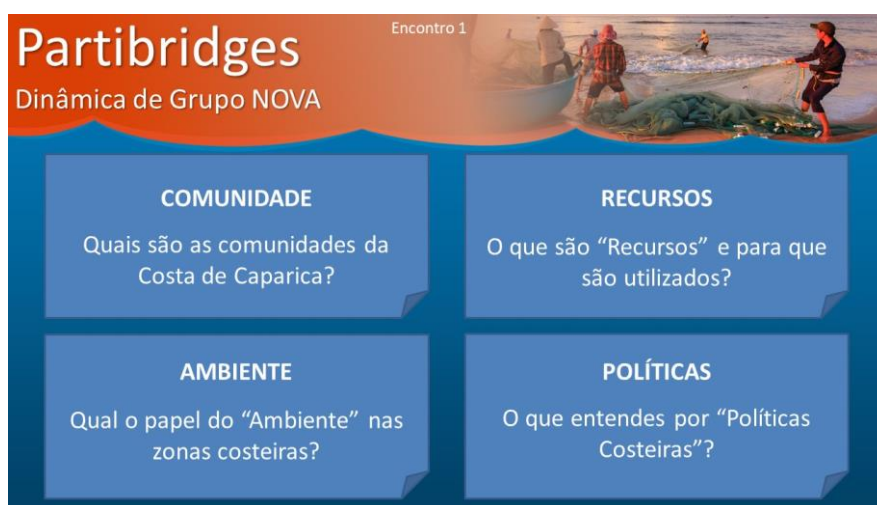


Figura 14: dinâmica colaborativa proposta pelos membros da NOVA.

Analisados os mentefactos e artefactos gerados no Encontro 0, e a partir do nosso contexto local – localização geográfica da FCT NOVA próximo à frente Atlântica de Almada, projeto inserido no Departamento de Ciências e Engenharia do Ambiente e parceria com uma associação de pesca artesanal, entendemos que era relevante focarmos em alguns conceitos. Apoiados por autores como Freire (1968), Tuan (1983), Castells (2008), Haesbaert (2005), dentre outros, discutir “comunidade”, englobando questões históricas e relacionais, identidades e percepções diferenciadas, foi uma forma de demonstrar a multiplicidade de atores de um mesmo território e os conflitos que podem surgir pela falta de aceitação e diálogo entre as partes. Além disso, pensar

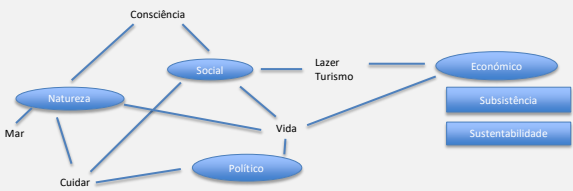
quais são as comunidades da Costa de Caparica, permite o início de um mapeamento da problemática. Assim como apresentaram Bavinck *et al.* (2013), discutir os “recursos” também se fez importante, já que o mar e as zonas costeiras representam grande fonte de recursos, mas que por vezes não são percebidos pelos diversos atores, que tendem a se posicionar de acordo com sua realidade. A fim de desconstruirmos posicionamentos fechados e voltados apenas para aquilo que nos é mais próximo e tende a nos beneficiar, pretendíamos contribuir no estabelecimento de uma visão mais holística e complexa das zonas costeiras. O “ambiente” foi outro conceito levantado para discussão, justamente pelo contexto mencionado intrínseco à nossa equipa. Discutir as “políticas” era essencial, já que são essas as principais responsáveis pelas condições de (re)produção territoriais e pela criação de exclusões e injustiças sociais (Bavinck *et al.* 2013 e Bennett, 2018). A atividade permitiu maior discussão e reflexão sobre os temas transversais, contribuindo na transferência de saberes e na produção de novas ideias, além de contribuir na valorização do conhecimento individual, conforme Figura 15.


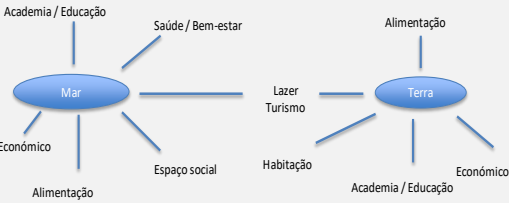
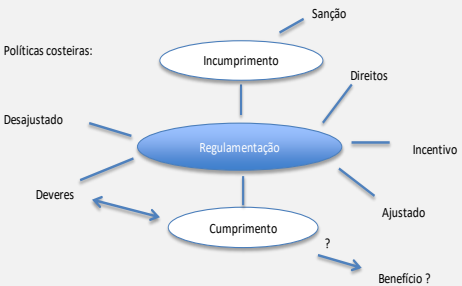


Figura 15: dinâmica colaborativa: Comunidade, Recursos, Ambiente e Política.
Fotos de Renan Laporta.

Após o Encontro 1, sistematizamos os produtos dessa atividade da seguinte maneira, conforme Tabela 7.

Tabela 7: dinâmica em grupos. Resposta a quatro temas

Ambiente: Qual o papel do “Ambiente” nas zonas costeiras?	Comunidades: Quais são as comunidades da Costa de Caparica?
Grupo A	Grupo A
<p>Elemento decisor para sustentabilidade. Recursos (necessidade de: preservação em terra e mar; educação ambiental). Prioridade para definição de políticas.</p>	<p>Duas comunidades de pescadores (S) : Costa da Caparica e Fonte da Telha; agricultores (S); Serviços vários (N); Turistas (N); Bairro Terras da Costa (N); Surfistas. (N/S: Divisão entre comunidades.). Legenda: N = Norte; S = Sul.</p>
Grupo B	Grupo B
 <p>O diagrama mostra as seguintes conexões: Natureza (oval) conecta-se a Consciência (retângulo), Social (oval), Mar (retângulo) e Cuidar (retângulo). Social conecta-se a Consciência, Natureza, Político (oval) e Vida (oval). Político conecta-se a Social e Vida. Vida conecta-se a Social, Político, Lazer Turismo (retângulo) e Económico (oval). Lazer Turismo conecta-se a Vida e Económico. Económico conecta-se a Vida e Lazer Turismo. Subsistência (retângulo) e Sustentabilidade (retângulo) estão listados à direita, sem conexões visíveis.</p>	<p>Pescadores; surfistas; turistas (sazonal); estudantes; residentes (sub-comunidades): bairro dos pescadores; migrantes; Santo António; agricultores.</p>
Grupo C	Grupo C
<p>Regular, transformar, equilibrar, garantir.</p>	<p>Piscatória; agrícola; desportiva; turismo; restauração; habitantes; académica; associativas culturais; administrativa / reguladoras; migrantes.</p>

Recurso: O que são “Recursos” e para que são utilizados?	Políticas: O que entendes por “Políticas Costeiras”?
Grupo A	Grupo A
 <p>Diagrama mostrando três elementos: Lúdicos, económicos, espaço, conectados por setas horizontais e verticais, formando uma estrutura de rede simples.</p>	<p>Regras estabelecidas para gerir as forças existentes (governo, mercado, sociedade civil) e os conflitos institucionais / ambientais / uso / jurisdicionais.</p>
Grupo B	Grupo B
 <p>Diagrama mostrando dois nós centrais: 'Mar' e 'Terra'. O nó 'Mar' está conectado a: Academia / Educação, Saúde / Bem-estar, Alimentoação, Económico, Espaço social. O nó 'Terra' está conectado a: Alimentoação, Academia / Educação, Económico, Habitação, Lazer Turismo. Há também uma conexão entre 'Mar' e 'Terra' através de 'Lazer Turismo'.</p>	 <p>Diagrama mostrando o ciclo de políticas costeiras. No centro, 'Regulamentação'. Acima: 'Incumprimento' (com seta para cima) e 'Sanção' (com seta para cima). Abaixo: 'Cumprimento' (com seta para baixo) e 'Benefício ?' (com seta para baixo). À esquerda: 'Desajustado' (com seta para esquerda) e 'Deveres' (com seta para esquerda). À direita: 'Direitos' (com seta para direita) e 'Incentivo' (com seta para direita). Há também uma seta de 'Cumprimento' para 'Benefício ?' com um ponto de interrogação.</p>
Grupo C	Grupo C
<p>Natureza potenciada pelo ser vivo de modo a garantir a sua sobrevivência e bem-estar.</p>	<p>Medidas tomada pelo ser humano (comunidades) para o ser humano regular diferentes atividades na natureza.</p>

Nos dias que antecederam o Encontro 1, propusemos aos membros da Ala-Ala que fizessem, sem a interferência do conhecimento científico, alguma (s) dinâmica (s) colaborativa (s). A partir da análise das palavras “comunidade”, “ambiente”, “recursos” e “políticas”, e com o discurso do grupo fortemente apoiado na “falta de participação nas tomadas de decisão”, entendemos que afinal estávamos falando sobre o Planeamento Costeiro e dos formatos processuais e distributivos advindos dessa prática que, como enfatizam Mazé et al. (2017), Fabini, Foale & Macintyre (2015), dentre outros, geram injustiças sociais. No entanto, antes de apresentarmos a visão académica sobre o Planeamento Costeiro, propusemos que os membros da Ala-Ala demonstrassem o que entendiam com esse conceito.

Antes que apresentassem sua visão sobre o Planeamento Costeiro, os membros da Ala-Ala solicitaram que cada um do grupo escrevesse três palavras respondendo “o que é pesca?” (atividade 6, conforme Figura 16), remetendo à preocupação maior desses membros de conhecimento local, e demonstrando a significância das identidades comunitárias e do mundo-

vivido no reflexo dos posicionamentos frente às dinâmicas e processos territoriais, como demonstraram Tuan (1983), Relph (1979), Nogueira (2001), além de outros.



Figura 16: dinâmica individual: “o que é pesca?”. Fotos de Renan Laporta.

Após a sistematização dos produtos dessa atividade, o resultado pode ser observado a partir da Tabela 8, que reforça ainda mais o caráter identitário da pesca artesanal local, e da importância dos valores simbólicos e afetivos da atividade piscatória e do lugar, conforme aponta Haesbaert (2005) e Bachelard (1972).

Tabela 8: dinâmica individual proposta pela Ala-Ala. O que é pesca? Resposta com três palavras.

Dinâmica individual realizada pela ALA-ALA. Os participantes deveriam responder: O que é a pesca para você? Responder em três palavras.	
Palavras:	Quantidades:
Sobrevivência	3
Entrega	1
Luta de classe	1
Alimento (alimento saudável; alimento; comida)	4
Coragem do homem	1
Segurança no mar	1
Dureza	2
Tradição	5
Peixe	1
Subsistência	2
Instabilidade; Incerteza	2
Bravura; valentia; coragem	4
Vida; forma de vida; modo de vida	3
Economia	1
Sustentabilidade	1
Cultura	2
A profissão mais bonita do mundo	1
Uso de um recurso marinho	1
Recurso	1
Exploração	1
Arte	2
Paixão	1
Mercado	1
Degradação	1
Mar	1
Sabedoria	1
Alma	1
Compreensão	1

A atividade 7) apresentação dos membros da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro voltou a demonstrar a importância do mundo-vivido nos posicionamentos individuais e coletivos. Como se percebe na Figura 17, a apresentação dos membros da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro demonstra uma visão focada em questões específicas da atividade piscatória artesanal, sem admitir outras atividades, identidades e territorialidades, como analisado por Portas, N., Domingues, A., & Cabral, J. (2003). As territorialidades e os sentimentos topofóbicos (Tuan, 1983) nesse sentido, representam, como pôde ser percebido, resistência e isolamento daqueles que se sentem invisibilizados e marginalizados por políticas e processos que não levam em consideração as múltiplas vozes dos atores territoriais. É preciso, nesse caso, que haja o encontro dos conhecimentos, a abertura à escuta e ao diálogo. Aproximando das ideias de Freire (1968), se visionamos territórios mais justos e equitativos, antes de mais nada, é preciso que sejam criados espaços de aprendizagem.

PLANEAMENTO COSTEIRO



- Alvéolos de pesca;
- Oficina de reparação;
- Estacionamento de veículos utilizados para a prática;
- Tarimbas;
- Rampas de acesso;
- Varadouro para abrigar os barcos;
- Porto de abrigo;
- Zonas sem restrições horárias para a pesca;
- Locais próprios para depósito de resíduos da pesca.



Figura 17: apresentação da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro.

Na seguinte atividade (8), Mário Pedro, membro da Ala-Ala, nos questionava qual o uso de cada instrumento de pesca que havia levado, como se vê na Figura 18. Foi um momento de aprendizado para os membros dos conhecimentos técnicos e científicos, que praticamente desconheciam todos os instrumentos, seus nomes e seus usos. Mas, além da transferência de conhecimento local para o técnico e o científico, o caráter de relevância ao processo conferido aos membros da Ala-Ala, contribuiu para o aumento da confiança e da autonomia. Aproximando das ideias de Henriques (2015), entendemos que a construção da autonomia envolve uma partilha de poder, o que permite fazer escolhas e tomar decisões, e progressivamente confere responsabilidades.



Figura 18: dinâmica de adivinhação dos nomes e usos dos instrumentos de pesca. Fotos de Renan Laporta.

A última atividade do dia (9) foi proposta pela Ala-Ala para o reforço da confiança em equipa. Foi uma atividade de movimento dos corpos, em que alguns eram vendados e, encostados uns nos outros, deveriam percorrer um caminho guiados pelos “capitães dos barcos”, únicos que permaneciam sem vendas. Foi um momento de fortalecimento da confiança, tanto individual quanto coletiva, além de ter sido um momento de descontração, como se pode observar na Figura 19.



Figura 19: dinâmica colaborativa proposta pela Ala-Ala. Fotos de Renan Laporta.

A partir de uma análise das ideias de Harvey (2013) e Horner (2016), entendemos que o paradigma da participação tem, enquanto objetivo principal, a transformação da cultura, da política e das condições económicas, para que se facilite o progresso das sociedades humanas. A ênfase em os participantes apresentarem seu conhecimento local, se torna um caminho possível

para que conceitos e teorias surjam a partir de contextos locais e possam ser fundamentados e aprofundados dentro desses.

Em síntese, a partir da análise dos produtos gerados no primeiro encontro, a equipa NOVA entendeu que, numa perspectiva voltada ao nosso contexto, os temas “Comunidade”, “Recursos”, “Ambiente” e “Políticas” eram considerados intrínsecos à nossa problemática. Assim, propusemos algumas dinâmicas, em grupo, que possibilitassem maior discussão e reflexão, contribuindo para a transferência de conhecimentos e valorizando o saber individual.

Após um *Coffee Break*, a associação ALA-ALA se tornou a responsável pelo seguimento do encontro, para que pudessem ter a oportunidade de coconstruir, não enquanto figurantes, mas como estrutura basilar ao processo. O encontro se mostrou muito próspero no fortalecimento da confiança e do sentimento de grupo, o que estimulou ainda mais o diálogo, a participação e a inovação, abrindo caminhos para os encontros seguintes e para a materialização do Módulo de mestrado.

4.3.3 – Encontro 2

A – Descrição

Na sequência dos encontros anteriores – marcados por dinâmicas colaborativas diversas, onde tivemos a oportunidade de nos conhecer melhor e fortalecer os laços de confiança enquanto grupo, foi realizado o terceiro encontro aberto de coconstrução do Módulo de Mestrado, no dia 9 de abril de 2019, das 9h às 12h na Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Nova de Lisboa, com a presença de 13 participantes. No Encontro 2 estiveram presentes as seguintes pessoas:

Conhecimento Tradicional / Local: Lídio Galinho (Presidente da Ala-Ala e Mestre de pesca); Mário Raimundo (Mestre de pesca); Ricardo Gil (Jovem pescador); Patrícia Gonçalves (Jovem trabalhadora da Ala-Ala); Rita Gonçalves (Jovem trabalhadora da Ala-Ala e jovem pescadora); Daniel Miranda (morador de uma comunidade local).

Conhecimento Técnico: Inês Falcão (Coordenadora de Formação Profissional das Pescas e do Mar, For-Mar – escala de atuação local e regional); Stella Vallejo (Técnica reformada em Planeamento e a Gestão das Zonas Costeiras, Nações Unidas – escala de atuação global).

Conhecimento Académico / Científico: Mônica Mesquita (Investigadora); Daniel Oliveira (Estudante de mestrado); Maria Santos (Investigadora); Lia Laporta (Estudante de doutoramento); Sílvia Franco (Estudante de doutoramento).

Assim como nos encontros anteriores, permanecemos atentos ao poder da linguagem e à linguagem de poder (Raffestin, 1993), conforme se percebe na Figura 20:



Figura 20: convite feito para o Encontro 2

Denominado de “Encontro 2”, a agenda de atividades foi a seguinte:

- 1) Assinatura em folha de presença;
- 2) Distribuição de autorização de uso de som e imagem;
- 3) Apresentação da NOVA (conhecimento científico) sobre Planeamento Espacial;
- 4) Apresentação de Stella Maris (conhecimento técnico) sobre Planeamento Costeiro e Fontes e Mecanismos de Governância das Zonas Costeiras;
- 5) *Coffee break*;
- 6) Resposta individual à questão: “o que entendes por Planeamento Costeiro?”;
- 7) Debate e formulação, em grupos transdisciplinares, de uma resposta consensual sobre “o que é Planeamento Costeiro?”;
- 8) Exposição dos produtos de cada grupo e debate coletivo;
- 9) Fechamento do encontro e espaço para continuidade dos diálogos.

B – Análise do Encontro 2

Havidos discutidos os elementos e conceitos gerados nos primeiros encontros, pela combinação dos vários conhecimentos e percepções, os membros da NOVA perceberam a necessidade de proceder a uma apresentação sobre Planeamento Espacial, uma temática que se tornou estrutural no processo coletivo de construção do Módulo. Com essa atividade, apresentada por mim,

procuramos contribuir para a continuidade da formação de um pensamento crítico para o aprendizado individual e coletivo.

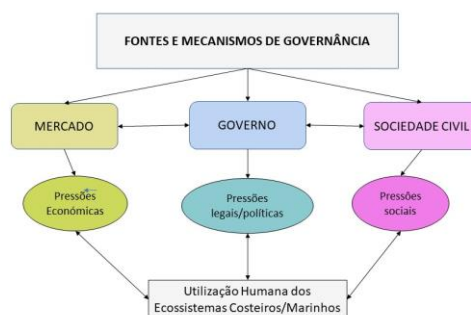
Começamos enquadrando o conceito e a evolução da ideia de Planeamento Espacial (*Land Use Planning x Spatial Planning*), caracterizando e analisando a temática em proximidade com o exposto por Ferrão (2011). Abordamos também questões das dimensões analíticas (passado e presente; suporte e situação de referência) e da dimensão prospetiva (futuro; visão estratégica), conforme Aulicino (2002), demonstrando a necessidade em se exercer o Planeamento Costeiro a partir de uma visão que admita escalas temporais e relacionais. Também foram analisadas relações do Planeamento com o ambiente, o mercado e a sociedade civil, e algumas situações conflituantes surgidas a partir dessas. Por fim foram apresentados e discutidos alguns obstáculos à implementação de uma nova cultura de Planeamento Espacial, que fosse mais democrática, participativa, equitativa e justa. Nesse sentido foi necessário resgatar alguns conceitos inerentes a uma cultura coletiva de território, como espaço, identidade, experiência, conhecimento e território, como pode ser visto pela Figura 21, que são parte da apresentação feita neste Encontro.

Cultura de Território

- Cultura coletiva que integre os valores do território:
 - Espaço geográfico;
 - Identidade;
 - História;
 - Território vivido por pessoas e apropriado pela comunidade;
- O território enquanto recurso: não renovável, essencial e limitado. Preservação dos valores para as gerações presentes e futuras;
- Realidade complexa, sistémica e frágil;
- Ativo económico de primeira ordem (quando bem ordenado);
- Incorporação das particularidades do território e não apenas de métricas e conceitos padronizados.

Figura 21: parte da apresentação realizada no Encontro 2, pela NOVA, sobre Planeamento Espacial. Fonte: Ferrão (2011) e Pereira (2017).

No sentido de colaborar com a formação de um pensamento crítico, a próxima atividade (4) foi liderada por Stella Maris – técnica comunitária reformada das Nações Unidas, que nos proporcionou momentos de grande aprendizagem em sua apresentação sobre Planeamento Costeiro e sobre as complexidades das zonas costeiras, explicitando e analisando alguns possíveis conflitos institucionais, de uso, judiciais, sociais e ambientais, como se observa na Figura 22.



Fonte: (Juda 1999; Juda & Hennessey 2001; Olsen et al. 2006)

Figura 22: parte da apresentação realizada no Encontro 2, por Stella Maris, sobre Planeamento Costeiro e Fontes e Mecanismos de Governância das Zonas Costeiras. Fotos de Renan Laporta.

Após o *Coffee Break*, cada participante foi convidado a responder, individualmente, “o que entendes por Planeamento Costeiro?” A partir das respostas, conforme Tabela 9, é possível assumir que houve mudanças de pensamento, desde os últimos encontros, sobre a função do conceito. O Planeamento passa a ser percebido como algo mais complexo, e cada vez mais político, sendo necessário superar os conflitos de uso e de poder, conforme abordou Bennett (2018).

Tabela 9: dinâmica individual: “o que é Planeamento Costeiro?”

Dinâmica individual. O que é planeamento costeiro?	
Palavras:	Quantidades:
Equilíbrio	1
Partilha de saberes	1
Guerra	1
Deve assumir a complexidade de dois ecossistemas (terra e mar) e os recursos existentes	1
Integração de sectores, usuários políticas e oportunidades	1
Coragem política	1
Frontalidade	1
	1
Objetivos a longo prazo	1
Adaptação	1
A eficácia depende de equidade	1
Conflito	1

Em seguida deu-se a atividade 7) Debate e formulação, em grupos transdisciplinares, de uma resposta consensual sobre “o que é Planeamento Costeiro?”. Seguindo a mesma linha pedagógica dos encontros anteriores, os grupos foram formados com diversidade de conhecimentos (Figura 23), justamente para que houvesse a troca de informações e perspectivas diferentes, contribuindo para o aprendizado tanto individual quanto coletivo. Corroborando com as ideias de Vasconcelos *et al.* (2015) e Pool (2018), é de se salientar que esse tipo de prática, a partir da multiplicidade de vozes, estimula a criatividade e contribui para produções inovadoras e direcionadas ao contexto local.



Figura 23: grupos transdisciplinares debatendo a questão “o que é Planeamento Costeiro?” Fotos de Renan Laporta.

Após a discussão em grupos e a atividade 8 - exposição e debate dos produtos gerados (como se vê na Figura 24), é possível perceber que as respostas consensuais (conforme Tabela 10) são mais detalhadas e apresentam alguns pontos em comum, sendo a participação dos cidadãos e comunidades nos processos de planeamento costeiro e tomadas de decisão vista como fundamental para que se evite o desenrolar de insustentabilidades e injustiças territoriais, assim como analisa a literatura contemporânea em Benett (2018), Mazé *et al.* (2017), Halpern *et al.* (2013), entre outros autores.

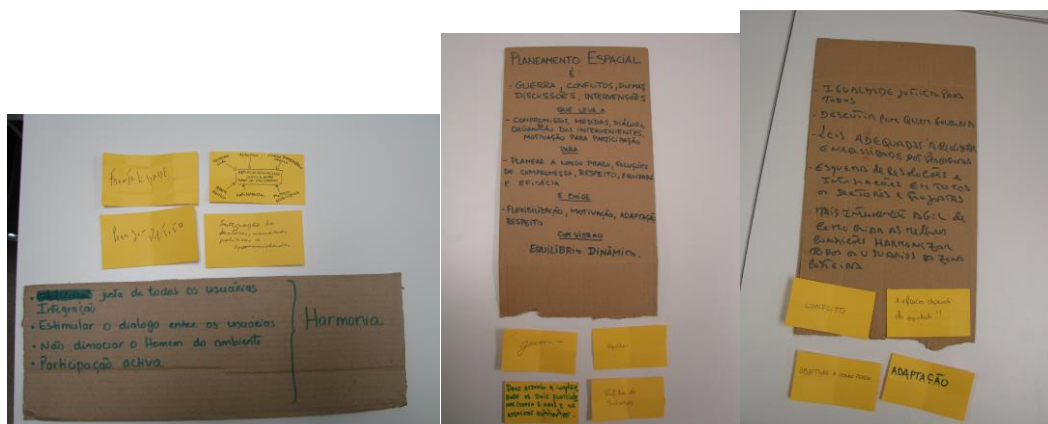



Figura 24: respostas consensuais em grupos transdisciplinares à questão “o que é Planeamento Costeiro?” Fotos de Renan Laporta.

Tabela 10: dinâmica em grupo: “o que é Planeamento Costeiro?”

Dinâmica em grupo: os participantes sentaram-se em três grupos para formular uma visão conjunta sobre o Planeamento Costeiro		
Grupo A: Maria, Lia, Patrícia e Inês	Grupo B: Daniel Oliveira, Sílvia, Rita e Mário Raimundo	Grupo C: Daniel Miranda, Ricardo, Lídio e Stella
O que é Planeamento Costeiro? (Compilação das respostas individuais de cada grupo)		
<p>Equilíbrio; Partilha de saberes; Guerra; Deve assumir a complexidade de dois ecossistemas (terra e mar) e os recursos existentes.</p>	<p>Integração de sectores, usuários, políticas e oportunidades; Coragem política; Frontalidade;</p> 	<p>Objetivos a longo prazo; Adaptação; A eficácia depende de equidade; Conflito.</p>
O que é Planeamento Costeiro? (Resposta elaborada em grupo)		
<p>Guerra, conflitos, dilemas, discussões, intervenções que levam a compromissos, medidas, diálogo, organização dos intervenientes, motivação para participação para planear a longo prazo, soluções de compromisso, respeito, equidade e eficácia e exige flexibilização, motivação, adaptação, respeito com vista ao equilíbrio dinâmico.</p>	<p>Harmonia: integração justa de todos os usuários; estimular o diálogo entre os usuários; não dissodiar o homem do ambiente; participação activa.</p>	<p>Igualdade, justiça para todos; discutir com quem governa; leis adequadas à realidade e necessidade dos pescadores; esquema de resoluções e integração em todos os sectores e programas; mais intervenção ágil de como criar as melhores condições. Harmonizar todos os usuários da zona costeira.</p>

Antes de encerrarmos o Encontro, como de costume em todos os encontros, houve espaço para opiniões e conversas que, assim como todas as atividades, tem sua importância. Compartilho abaixo, a partir de Notas de Campo 2, alguns comentários que demonstram o processo de aprendizado e preocupações que se tornaram, então, decisivas para a coconstrução final do Módulo.

Conforme Notas de Campo 2, alguns pontos tratados foram os seguintes:

Lídio Galinho: “nós, pescadores, não queremos destruir as dunas. Queremos fazer corredores para ir à praia sem atrapalhar os banhistas. ”

“Há vontade política em alterar?”

“Não ouviram ninguém para reformar a lota da Costa.”

Stella Maris: “temos de discutir os conflitos (costeiros) no Módulo.”

“Temos de perceber quem é o público-alvo. Qual o *background* desse público.”

Destaco o comentário desses dois membros da equipa pois representam um momento importante deste processo. Ao analisarmos o exposto por Lídio Galinho (conhecimento local), percebe-se uma mudança de posicionamento, agora menos direcionada apenas para a classe piscatória - como na apresentação da Ala-Ala sobre Planeamento Costeiro, no Encontro 1, mas admitindo a existência de outros atores e a vontade em cooperar para uma harmonia territorial. E mais uma

vez, a falta de participação no Planeamento e na tomada decisão é abordada, sendo considerada como o principal obstáculo para a (re) produção de territórios mais equitativos e justos. Assim, questões de participação, equidade e justiça no Planeamento Costeiro, se edificaram como parte necessária na estrutura final do Módulo.

Stella Maris destacou que deveríamos incluir, no Módulo, o tema dos conflitos costeiros. A todos pareceu que era devidamente necessário, afinal muitos dos conflitos ocorrem pela falta de participação cidadã e comunitária e/ou pela falta de reconhecimento dos diversos conhecimentos, questões que são parte conjectural do nosso processo. Também nos fez pensar sobre quem era o público-alvo, a fim de que adequássemos o programa final do Módulo aos estudantes. Afinal os estudantes são do Mestrado em Urbanismo Sustentável e Ordenamento do Território, de onde podem sair, assim, futuros Planeadores Espaciais (e costeiros). E esse ponto tem especial relevância para esta investigação, quando percebi que a aplicação do Módulo – e este estudo, poderiam contribuir para uma “nova cultura de Planeamento Costeiro”, mais equitativa e justa.

4.3.4 – (Entre) Encontros

No dia seguinte ao Encontro 2, 9 de abril de 2019, ocorreu o evento *Melting Pot* + Ciência, que decorre mensalmente no DCEA/FCT. Trata-se de uma apresentação de 10-15 minutos sobre a investigação que se faz no DCEA, seguindo-se um curto espaço para troca de impressões e convívio num ambiente informal. Neste dia, Marianne Moraes (conhecimento científico), Patrícia Gonçalves (conhecimento local) e eu, apresentamos o Projeto *Partibridges* para membros da academia, externos ao nosso processo de coconstrução. Foi um momento em que um corpo, fora das barreiras do conhecimento académico, conseguiu expor sua opinião para os de dentro, apresentando problemáticas do contexto local, e idealizando um futuro melhor – capaz de ser construído através do reconhecimento dos conhecimentos e da colaboração. Segue, na Figura 25, uma parte da apresentação de Patrícia Gonçalves.



Figura 25: parte da apresentação feita por Patrícia Gonçalves no evento *Melting Pot* + Ciência, no DCEA/FCT.

Passado o último encontro, continuamos o processo de sistematização dos produtos e ideias gerados até então, e começamos a escrever o *Syllabus* – documento oficial da estrutura do Módulo de Mestrado. Tentamos realizar outros encontros nas semanas que se seguiram, para que pudessemos continuar a escrita do *Syllabus* conjuntamente. No entanto, como mencionado, conseguir reunir um grupo tão diversificado, em uma data específica, é tarefa por vezes complicada, mas que deve ser superada oferecendo opções de encontros. Neste sentido, os encontros durante os meses de maio e abril, estruturaram-se em três frentes: (1) encontros diários entre alguns membros da academia, situados na FCT, em que procurou-se sistematizar os mentefatos e artefactos (D'Ambrosio, 2005) gerados pelos encontros, proceder à escrita inicial do *Syllabus*, estabelecer comunicação com os outros membros da equipa, bem como tratar de questões da gestão e burocracia do Projeto. (2) Envio dos escritos do *Syllabus* à equipa, seguida de diálogos com troca de opiniões por correios eletrónicos e ligações telefónicas. (3) Deslocamento para o encontro de membros da equipa, para discutirmos a escrita do *Syllabus*.

Realizei o deslocamento, no dia 26 de junho de 2019, até a sede da For-Mar, em Lisboa, acompanhado de Lia Laporta (conhecimento científico), e ao encontro de Inês Falcão (conhecimento técnico). Durante aproximadamente três horas, debatemos as Sequências (aulas específicas do Módulo, que serão explicitadas mais abaixo) a fim de conseguirmos consenso sobre os tópicos a serem abordados e sobre a indicação da Sequência a qual seria um dos Educadores na aplicação do Módulo.

Ainda no mesmo dia, fui ao encontro de Stella Maris, nas proximidades do Museu da Marinha, em Lisboa. Sentamo-nos num café, almoçámos e, por cerca de três horas, chegámos a alguns consensos, e outras tantas novas informações e opções.

No dia seguinte, 27 de junho, fui à sede da Ala-Ala, na Costa de Caparica, onde me reuni com Patrícia Gonçalves (conhecimento local), Daniel Miranda (conhecimento local) e Mário Pedro (conhecimento local – um novo personagem, jovem pescador, que nesse dia fortaleceu o debate). Assim como o encontro com os outros membros, estivemos por algumas horas a debater a estrutura do *Syllabus*. Mais uma vez, novas ideias.

Após esses encontros, foi momento de reestruturar, junto com Mônica Mesquita, alguns pontos do *Syllabus*. Seguimos trabalhando em modificações, enviando aos membros da equipa, e absorvendo os *feedbacks*. Por mais que o processo de coconstrução de um Módulo de Mestrado, não represente a total complexidade do Planeamento de um território, vale perceber que, quando se pretende chegar a um bem comum, é necessário esforço no envolvimento das várias partes, caso contrário haverá sempre o risco de se produzirem situações de exclusão.

Com os (entre) encontros e as seguidas reestruturações do *Syllabus*, propusemos algumas datas à equipa, para que pudéssemos ter um último encontro coletivo, apresentado a seguir.

4.3.5 – Encontro 3 - *Brunch*

A – Descrição

Esse Encontro foi o último, coletivo, antes da finalização da estrutura do *Syllabus*, para que a enviássemos aos coordenadores do Projeto *Partibridges*. O intuito foi o de apresentar o modelo final do Módulo; chegar em consensos sobre as Sequências e sobre os Educadores em cada uma delas; realizar uma atividade de cartografia coletiva crítica; e nos sentarmos juntos para um *convivium* – realizado em forma de *brunch*.

Depois de muita dificuldade em encontrarmos uma data ideal à maior parte da equipa, ao entrarmos em contacto diretamente com cada membro, conseguimos fazer o convite final, conforme Figura 26, para o dia 23 de julho de 2019, na casa de Mônica Mesquita. O espaço deste Encontro foi pensado para que pudéssemos confraternizar pelo produto final do nosso processo de coconstrução do Módulo. E, em aproximação à metodologia característica do OLO, e ao afeto interpessoal entre a equipa, propor um momento de comensalidade e *convivium*, como refere Strong (2014), nos pareceu uma prática interessante.



Figura 26: convite final para o Encontro 3 - *Brunch*

Inicialmente a ideia era que cozinhassemos juntos, em equipes, divididas entre quatro ambientes distintos. Essas equipes seriam, cada uma delas, responsáveis por alguma Sequência, e poderiam, ao longo da preparação dos pratos, dialogarem sobre o Módulo, para depois apresentarem ao coletivo. No entanto, por razões de tempos e agendas, se tornou inviável manter essa estrutura para o Encontro. Mantendo o mesmo horário dos Encontros anteriores, das 9h às 12h, procedemos ao *convivium* com um *brunch*, compartilhado entre os 13 membros que compareceram.

Denominado de “Encontro 3 - *Brunch*”, a agenda de atividades foi a seguinte:

- 1) *Brunch*;
- 2) Apresentação do *Syllabus* – Módulo de Mestrado e debate;
- 3) Apresentação do Método de Mapeamento Coletivo – Contextualização e Exemplos;
- 4) Mapeamento Coletivo da Frente Atlântica de Almada;
- 5) Exposição e conversa sobre os Mapas produzidos;
- 6) *Brunch* – continuação.

B – Análise do Encontro 3

Em formato diferente, este Encontro não teve um período definido para o *Coffee Break*, já que Mônica Mesquita preparou uma mesa farta para que, durante toda a manhã de reunião, desfrutássemos de um delicioso *brunch*. Ao passo que os convidados iam chegando, eram convidados a se servirem e, após algum tempo já todos reunidos, foram iniciadas as atividades desenhadas para este dia.

A atividade 2) apresentação do *Syllabus* – Módulo de Mestrado e debate, era necessária para que fosse definida a estrutura final do Módulo. Depois de todo o processo de mobilização e reestruturação do documento, entendemos importante e justo que fosse feita esta discussão coletiva. Como demonstra a Figura 27, procedi à apresentação do formulário original do *Syllabus*, para que aqueles que não tive a oportunidade de encontrar, pudessem compreender o que e como deveríamos preenchê-lo.

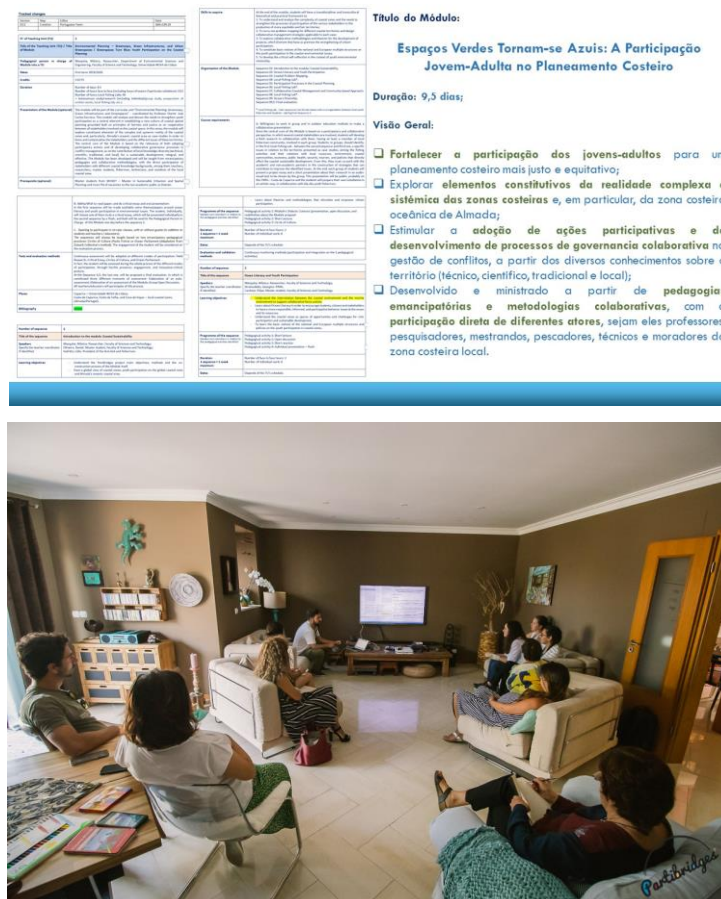


Figura 27: apresentação do *Syllabus*. Fotos de Renan Laporta.

Pequenas sugestões sobre o Módulo foram discutidas durante a apresentação e incorporadas, após discussão, ao produto final. Com as opiniões convergentes sobre o Módulo coconstruído, realizei a atividade 3) apresentação do Método de Mapeamento Coletivo – Contextualização e Exemplos. Trouxe a ideia de realizarmos uma espécie de SWOT coletivo em uma base cartográfica, no caso representando a frente atlântica do concelho de Almada. A partir de trabalhos que realizei em comunidades afetadas pela mineração no Brasil, analisados em Helm, Koerner, Oliveira, Ribeiro, Rott, Shmitt e Vieira (2015), expus exemplos do que se pretendia, como mostra Figura 28.

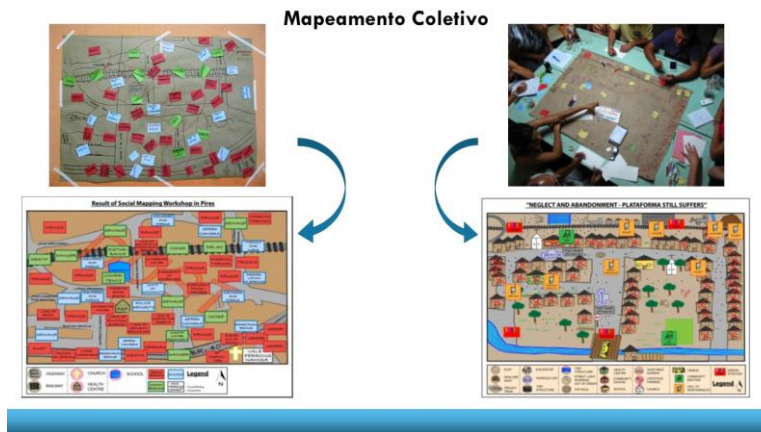


Figura 28: exemplos de mapeamento coletivo com comunidades afetadas pela mineração, no Brasil.

Minha ideia para esse mapeamento coletivo, no entanto, era de ir além da simples digitalização dos mapas produzidos coletivamente mas, aproximando das práticas de Garzón e Moore (2010) e Risler e Ares (2013), criar uma cartografia coletiva crítica, que pudesse ser exposta em folheto informativo e atrativo, e que servisse para a divulgação das situações que atravessam o território local, como demonstra Figura 29 com exemplos apresentados no Encontro.

Ferramenta de comunicação para difundir publicamente.



RISLER, J., ARES, P. (2013): Iconoclastas: Manual de mapeo colectivo : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. 1a ed. - Buenos Aires : Tinto Limón.

Figura 29: exemplos de folhetos informativos produzidos a partir de mapeamento coletivo.

Foi então proposto, na atividade 4) mapeamento coletivo da frente atlântica de Almada, que a equipa fosse dividida em dois grupos, um formado pelos conhecimentos técnicos e científicos e outro formado pelo conhecimento local – e que era meu principal foco. Foram distribuídos dois mapas impressos com a base geográfica da frente atlântica de Almada, em tamanho A0, um a cada equipa, além de post-it's, canetas coloridas e lápis de cores. Conforme pode ser observado

na Figura 30, foi pedido que eles utilizassem os post-it's coloridos para representar quatro diferentes situações territoriais, sendo: Problemas Graves; Problemas Leves; Forças e Oportunidades e Desejos e Sonhos.

Mapeamento Coletivo da Frente Atlântica de Almada

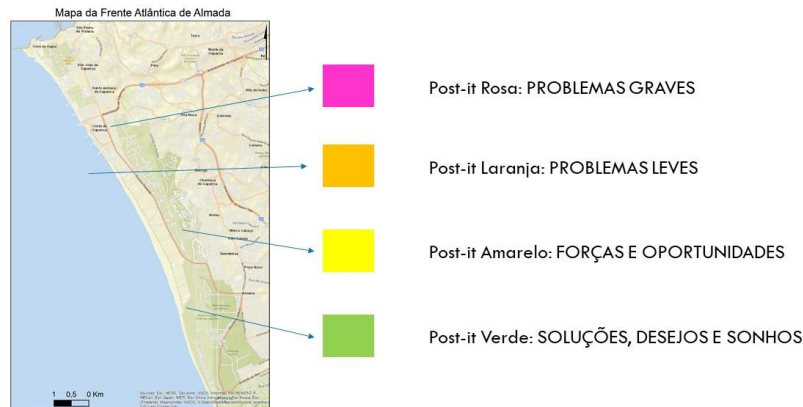


Figura 30: apresentação da atividade de mapeamento coletivo. Fotos de Renan Laporta.

Caso entendessem, deixei claro que poderiam se utilizar de quaisquer formas, signos e símbolos na criação dos mapas finais. Essa prática se difere de outras formas de mapeamento, justamente por conferir abertura nas grafias componentes do mapa e na possibilidade da inclusão de dados derivados das percepções individuais e coletivas. Não se trata apenas da exposição de dados preexistentes e/ou quantitativos e temáticos, mas expõe elementos afetivos e baseados no mundo-vivido dos indivíduos e comunidades.

Como meu foco era perceber e valorizar a produção do mapa junto ao conhecimento local, durante a atividade estive mais próximo a esse grupo, onde presenciei enorme engajamento e diálogo, como se observa na Figura 31. O grupo do conhecimento local (assim como o outro grupo), optaram por utilizarem apenas os post-it's na confecção do mapa, talvez pela grande quantidade

de questões que foram levantadas através dos post-it's, ou pela base impressa conter dados fronteiriços e pontos de interesse localizados.



Figura 31: colaboração no processo de mapeamento coletivo. Fotos de Renan Laporta.

Independente do uso de outros materiais, os produtos finais, conforme Anexo 1 (mapa coletivo da equipa de conhecimento local) e Anexo 2 (mapa coletivo da equipa de conhecimentos técnico e científico), resultaram em artefactos que demonstram situações representativas do contexto local, fornecendo dados que podem contribuir, efetivamente, nos processos de avaliação e planeamento espaciais. Após a apresentação dos mapas e outro momento para debates, voltamos ao *brunch* como forma de confraternizarmos entorno de um processo de coconstrução gerador de um novo, e comum, conhecimento.

A partir do mapa coletivo realizado pela equipa do conhecimento local, e com o uso de um *software* de edição de imagens (*Corel Draw* 2019), digitalizei os dados e produzi uma cartografia coletiva crítica, em formato de folheto/póster criativo e informativo, onde inclui os dados da atividade realizada, além de textos, figuras e ícones que tornam o produto analítico, crítico e passível de distribuição pública. Além de informações relevantes para a real compreensão das dinâmicas locais, o folheto final contém uma parte que foi escrita, exclusivamente, pelos membros de conhecimento local, sendo uma oportunidade de visibilidade de suas vozes. Assim, essa cartografia crítica, que pode ser vista no Anexo 3, representa mais um instrumento capaz de

visibilizar os problemas e conflitos territoriais, mas também as oportunidades e os anseios dos cidadãos que vivem o território planeado.

4.4 – O Módulo Coconstruído e o Empoderamento Coletivo

O Módulo foi coconstruído através de um processo de envolvimento e colaboração, o qual, em si mesmo, se mostrou como fortaleza no empoderamento coletivo e individual. Mas, para além do valor gerado pelo processo, edificamos um conhecimento comum, formatado em Módulo de Mestrado. O Módulo foi estruturado, como visto, a partir de um exercício em que tentamos ao máximo incluir todos os membros da equipa, não apenas enquanto produtores do conhecimento, mas também enquanto educadores na implementação deste Módulo.

Oficialmente, por regra, o Módulo deveria ser descrito em um documento específico, chamado de *Syllabus*, conforme se observa no Anexo 4. Neste documento devem ser apresentadas informações gerais sobre o Módulo, como: título, pessoa responsável, datas, créditos, duração, apresentação, pré-requisitos, *expertise* a adquirir, métodos avaliativos, bibliografia, entre outras informações relevantes. Um detalhe importante em se mencionar é que tal documento divide o Módulo em Sequências – que podem ser entendidas como Aulas, assim, cada Sequência é equivalente a uma Aula.

Tendo em vista as condições institucionais e burocráticas internas à FCT / NOVA, e alguma situação de proximidade interpessoal, ficou definido a aplicação do Módulo na Unidade Curricular (UC) denominada de Planeamento Ambiental – Corredores Verdes, Estruturas Ecológicas e Espaços Verdes, coordenada pelo Professor Doutor José Carlos Ferreira e de carácter obrigatória para os alunos inscritos no Mestrado em Urbanismo Sustentável e Ordenamento do Território. Em acordo, e na tentativa de estabelecer uma lógica com o Planeamento Ambiental e as ideias e conceitos gerados em nosso processo de coconstrução, o título do Módulo é “Das Infraestruturas Verdes às Infraestruturas Azuis – A Participação Jovem no Planeamento Costeiro”. A UC tem um total de catorze aulas previstas, sendo que oito ficaram destinadas à aplicação do Módulo, e a última aula, para avaliação final conjunta. A aplicação do Módulo teve início em 18 de outubro de 2019, na FCT / NOVA.

Nosso *Syllabus* final pode ser conferido no Anexo 4, mas em síntese, podemos destacar alguns tópicos e princípios estruturadores do Módulo:

- **Fortalecer a participação dos jovens-adultos** para um planeamento costeiro mais justo e equitativo;

- Explorar **elementos constitutivos da realidade complexa e sistémica das zonas costeiras** e, em particular, da zona costeira oceânica de Almada;
- Estimular a **adoção de ações participativas e do desenvolvimento de processos de governância colaborativa** na gestão de conflitos, a partir dos diversos conhecimentos sobre o território (técnico, científico, tradicional e local);
- Desenvolvido e ministrado a partir de **pedagogias emancipatórias e metodologias colaborativas**, com a **participação direta de diferentes atores**, sejam eles professores universitários, investigadores, doutorandos, mestrandos, pescadores, técnicos e moradores da zona costeira local.

Em consideração ao nosso trabalho colaborativo, entendemos que, mesmo sem a obrigatoriedade de o fazer, era justo que estendêssemos o convite a todos os membros da equipa, para que pudessem fazer parte da implementação do Módulo, enquanto Educadores / Professores. A escolha dos Educadores para cada Sequência, assim como a temática e tópicos de cada uma, foi definida pelos vários Encontros do processo, adequando aos contextos e ao *background* e experiência teórico-prático de cada membro.

Todas as Sequências foram pensadas para que houvesse uma mescla dos distintos conhecimentos, valorizando as perceções e contribuindo para uma visão mais alargada sobre a realidade local. O Módulo, suportado em pedagogias emancipatórias e metodologias colaborativas, procura unir o teórico ao prático, oferecendo momentos de reflexão individual e debates coletivos. Outro aspeto pedagógico fortalecedor da metodologia é o de apresentar e discutir estudos e exemplos de casos aplicados no real por stakeholders que experienciam tais casos, para que os alunos tenham a oportunidade de visualizar os conceitos abordados pelo menos de dois distintos conhecimentos.

A fim de contribuir para a formação de um pensamento crítico nos alunos, foram propostos três Laboratórios Costeiros (LAB's), entre as Sequências, e que seriam aplicados na Costa de Caparica. Esses LAB's retomariam os objetivos da Sequência anterior, e seriam oportunidades para os pescadores e residentes locais organizarem atividades. Embora em todas as Sequências houvesse a mescla de conhecimentos e fosse coorganizada, nas aulas ministradas na FCT / NOVA o espaço conferido ao conhecimento científico era maior, pelo que proporcionar maior autonomia e responsabilidade aos conhecedores locais nesses LAB's, é forma de seguir o empoderamento coletivo. Sobre a inclusão transdisciplinar na coconstrução e aplicação do Módulo, destaco três oportunidades de empoderamento coletivo, sendo:

- 1) Empoderamento dos representantes da Ala-Ala e moradores locais da nossa equipa, pela oportunidade em participar em um projeto de nível europeu, e inseridos ativamente no

sistema de ensino acadêmico. Ao serem criados espaços de diálogo e construção transversais e colaborativos, valorizando a diversidade de conhecimentos, os processos tornam-se mais democráticos, equitativos e justos, e contribuem para a visualização e literacia sobre questões locais.

- 2) Empoderamento dos académicos e da academia, por perceberem as potencialidades do ensino transdisciplinar e do envolvimento direto de *stakeholders* locais para o aprendizado.
- 3) Empoderamento dos alunos, por terem a oportunidade do contato com uma multiplicidade de conhecimentos, através de professores, investigadores, estudantes, pescadores, técnicos, figuras políticas, moradores locais, surfistas e comerciantes locais. Assim, a aproximação metodológica e pedagógica proposta, contribui na formação de futuros planeadores, que caminhem rumo a uma nova cultura de Planeamento Costeiro.

As Sequências, complementares entre si, serão apresentadas a seguir, seguindo a mesma organização definida no Módulo. Reforça-se que as Sequências são, de fato, um produto do empoderamento coletivo nas quais evidencia-se a pluralidade existente no processo de coconstrução do Módulo.

A **Sequência 01** foi denominada de “Sustentabilidade Costeira e o Projeto *Partibridges*”. O conteúdo programático para essa aula prevê:

- A caracterização da âncora conceitual do processo de coconstrução e a apresentação dos objetivos e métodos do Projeto *Partibridges* – elucidando aos alunos os porquês da aplicação do Módulo.
- A Literacia Oceânica e o contexto costeiro português.
- Apresentação do OLO, da Ala-Ala e introdução à pesca artesanal local e à Costa de Caparica.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Mônica Mesquita, investigadora e coordenadora do *Partibridges* em Portugal; Lia Vasconcelos, professora da FCT / NOVA e investigadora do *Partibridges*; Daniel Oliveira, estudante de mestrado e Técnico / Educador do *Partibridges* em Portugal; Lídio Galinho, Mestre de Pesca, Presidente da Ala-Ala e membro do *Partibridges*.

A **Sequência 02** foi denominada de “Literacia Oceânica e Participação Jovem”. O conteúdo programático dessa aula prevê:

- Estimular a participação entorno da sustentabilidade do oceano e de seus recursos.

- Apresentar oportunidades e desafios para a participação cívica nas tomadas de decisão.
- Apresentar estruturas e políticas de participação jovem-adulta nas/para as zonas costeiras.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Filipa Cardoso, estudante de mestrado; Georgios Stratoudakis, técnico do Instituto Português do Mar e da Atmosfera (IPMA), e que apenas integrou a equipa após o Módulo já coconstruído; Rita Gonçalves, jovem pescadora. Mônica Mesquita também contribui na Sequência, nas fases de formação dos educadores e de implementação.

A **Sequência 03** foi denominada de “Mapeamento da Problemática Costeira”. O conteúdo programático dessa aula prevê:

- Apresentar especificidades e complexidades da zona costeira de Almada – características demográficas, culturais, económicas e ambientais / *stakeholders* e interesses / governo, sociedade e mercado.
- Explorar as características da população jovem da Costa de Caparica, suas aspirações e desafios.
- Identificar os obstáculos para uma integração bem-sucedida das comunidades nas múltiplas oportunidades económicas criadas pelo desenvolvimento das zonas costeiras.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Stella Maris, técnica reformada em Planeamento e Gestão das Zonas Costeiras, Nações Unidas; Ricardo Pinto, jovem pescador; Paulo Alves, jovem pescador; Daniel Oliveira, estudante de mestrado e Técnico / Educador do *Partibridges* em Portugal.

A **Sequência 04** foi pensada para funcionar como “**Laboratório Costeiro 1**”. Como visto, os LAB’s retomam os objetivos de aprendizagem da Sequência anterior, e proporcionam a oportunidade aos alunos perceberem aspetos teóricos, na prática. Os educadores responsáveis por essa Sequência são os mesmos.

A **Sequência 05** foi denominada de “Processos Participativos no Planeamento Costeiro”. O conteúdo programático dessa aula prevê:

- Analisar processos participativos e sua inserção na (re) produção territorial local, na ótica da equidade e justiça.
- Abordar a participação enquanto uma importante ferramenta para inserção comunitária nas tomadas de decisão.

- Identificação de obstáculos à participação e integração comunitária no Planeamento Costeiro.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Daniel Oliveira, estudante de mestrado e Técnico / Educador do *Partibridges* em Portugal; Mário Pedro, Mestre pescador; Daniel Miranda, residente em uma comunidade local na zona costeira eleita.

A **Sequência 06** foi pensada para funcionar como “**Laboratório Costeiro 2**”. Como visto, os LAB’s retomam os objetivos de aprendizado da Sequência anterior, e proporcionam a oportunidade dos alunos perceberem aspetos teóricos, na prática. Os educadores responsáveis por essa Sequência são os mesmos.

A **Sequência 07** foi denominada de “Gestão Costeira Colaborativa e Aproximação Comunitária”. O conteúdo programático dessa aula prevê:

- Demonstrar a existência de uma pluralidade de conhecimentos.
- Explorar caminhos éticos para o envolvimento do conhecimento tradicional e local para a geração de participação pública.
- Analisar modelos de governância que possibilitem um desenvolvimento mais sustentável dos territórios costeiros.
- Apoiar a participação cidadã na produção de conhecimento e na mudança social.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Lia Vasconcelos, professora da FCT / NOVA; Inês Falcão, técnica da For-Mar; Sílvia Franco, investigadora e estudante de Doutoramento; Mário Raimundo, Mestre de pesca.

A **Sequência 08** foi pensada para funcionar como “**Laboratório Costeiro 3**”. Como visto, os LAB’s retomam os objetivos de aprendizado da Sequência anterior, e proporcionam a oportunidade dos alunos perceberem aspetos teóricos, na prática. Os educadores responsáveis por essa Sequência são os mesmos.

A **Sequência 09** foi denominada de “Cidadania Oceânica”. O conteúdo programático dessa aula prevê:

- Apresentar o conceito de Cidadania Oceânica.
- Encorajar o engajamento das novas gerações para a sustentabilidade oceânica.
- Demonstrar ações cotidianas na gestão sustentável dos oceanos.
- Identificação de projetos e movimentos de cidadania oceânica.

Os educadores responsáveis por essa Sequência são: Lia Laporta, estudante de Doutorado; Maria Santos, estudante de Doutorado; Patrícia Gonçalves, pescadora e secretária da Ala-Ala. Mônica Mesquita, investigadora.

A **Sequência 10** fica indicada para avaliação final conjunta.

V – Inovações, Sucessos, Dificuldades e Possibilidades Para Uma Nova Cultura de Planeamento Costeiro

O Projeto *Partibridges*, em Portugal, tem contribuído para que sejam tornados visíveis problemas e questões que remetem à falta de participação cidadã, especificamente da comunidade piscatória artesanal local, no Planeamento Costeiro e nas tomadas de decisão. Também têm sido criadas e fortalecidas redes interpessoais e intersectoriais, importantes ativos para se atingirem efeitos nas instituições decisoras.

O caso norueguês é um bom exemplo em como o planeamento e as políticas relativas à atividade piscatória podem estar em simbiose envolvendo a classe piscatória. Leis, atos e regulamentos não necessitam ser percebidos contrários, restritivos ou com reprovação dos indivíduos e comunidades. O Estado norueguês, como aponta Johnson *et. al.* (2017), introduziu, ao longo do século XX, uma série de iniciativas para dar suporte à atividade piscatória de pequena escala. Através dessas iniciativas o governo construiu uma relação de confiança com a comunidade piscatória que contribui na governabilidade, ao adotar atitudes positivas e vontade em contribuir. Johnson *et. al.* (2017) demonstra que os pescadores de pequena escala começaram a entender o governo, os poderes públicos, como uma solução aos seus problemas, e o governo, por outro lado, percebeu os pescadores enquanto possíveis aliados políticos. Como discutido, é importante atentar-se às intencionalidades das estruturas de poder. Mas, se as relações de poder existem a partir de qualquer relação interpessoal (Lukes, 1974), essa discussão não deve ser restrição para o estabelecimento de iniciativas que beneficiam ambas partes. Assim como desenvolvido ao longo deste estudo, há a necessidade urgente em se aproximarem decisores e comunidades, para que possam ser dirimidos conflitos e negatividades advindos dos processos de planeamento. Johnson *et. al.* (2017) demonstram que foi criada, ao longo do tempo – esse sempre fator decisivo, uma confiança mútua entre pescadores e instituições, que contribuiu para a geração de capital social que, mais tarde, foi convertido em suporte e conformidade. Dessa forma, como apontam os autores, a maior parte dos pescadores aceitam regras e procedimentos nas quotas de pesca. Tais regras foram largamente coproduzidas entre o governo e a Associação de Pescadores Noruegueses.

Uma lição que esta investigação pretende demonstrar, a partir do processo de coconstrução do Módulo e da literatura apresentada, é a de que quando há uma confiança mútua entre pescadores de pequena escala e governo (ou cidadãos, comunidades e governo), a governabilidade é melhorada, o que contribui para ambas as partes e para a consequente sustentabilidade territorial. No entanto, tal confiança deve ser edificada em ações que a tornem possível. Para isso, é

necessário que haja instituições que permitam a existência de um processo de governância, baseado na partilha de poder, na participação, na coconstrução e na transparência.

Como demonstra Bennett (2018), num contexto em que políticos, gestores, técnicos e financiadores têm tomado decisões relativas a políticas, ações de gestão, programas e prioridades de financiamento no domínio dos oceanos, duas questões assumem valores que devem ser considerados; seja, quem deveria ser incluído nas tomadas de decisão? E como os diferentes grupos serão afetados pelas decisões? Atenção proativa a essas questões contribuem para que se evitem injustiças e exclusões, e para que não se enfraqueça a agenda de sustentabilidade costeira e oceânica. Para que se caminhe rumo à real sustentabilidade, será necessária vontade e um suporte adequado dos círculos políticos e das fundações de financiamento, governos e agências financiadoras multilaterais (Bennett, 2018).

O Módulo está a ser implementado neste semestre, pela primeira vez e, pelo observado em sala e pelos *feedbacks* positivos recebidos dos alunos e professores, entendemos que pode, de facto, contribuir para uma mudança cultural, mesmo que a longo prazo. Após a finalização desta primeira implementação, será possível fazer uma apreciação mais detalhada das forças e fraquezas do Módulo, e permitir novas reestruturações para novas aplicações. Os objetivos de aprendizagem do Módulo, inclusive, são de extrema relevância a outros cursos, esferas e públicos-alvo, sendo a sua reaplicação a comunidades locais, autarcas, técnicos e académicos, uma possibilidade de estimular essa nova cultura de Planeamento Costeiro.

O processo de coconstrução e de aplicação do Módulo de Mestrado demonstra uma nova possibilidade de aprendizado e ensino, em que a formação de uma equipa transdisciplinar e transcultural, contribui para o reconhecimento e o respeito ao multiculturalismo territorial. A partir de formatos metodológicos de aproximação comunitária, como a Etnografia Crítica e a Pesquisa-Ação, e através de um modelo educativo mais democrático, em conformidade com as premissas da Ciência Cidadã, há a reafirmação e o empoderamento das identidades culturais e caminha-se em direção à desmistificação da hegemonia do conhecimento científico. Dessa forma, confere ao ensino superior a capacidade em evoluir em suas propostas, reforçando a dimensão transversal do ensino.

Este trabalho explora uma nova linha de ensino e aprendizagem no campo do planeamento espacial e costeiro, que estimula a ideia de educação para a cocriação, transdisciplinaridade e do envolvimento universidade-comunidade. Assim, pretende contribuir para a educação a novos planeadores, e no desenvolvimento de um perfil académico que se encaixe nas demandas contemporâneas. No entanto, permanecem questões para pesquisas futuras, que necessitam de

atenção para que se edifique, cada vez mais, uma nova cultura de planeamento costeiro, capaz de produzir territórios que sejam mais equitativos e justos.

A inserção, nos espaços académicos, de conhecimentos e perspectivas cidadãs e comunitárias, por vezes invisibilizados e marginalizados por estruturas de poder dominantes, representa *momentum* – temporal e processual, de mudança. Como analisado, representa uma transformação multinível que, a partir da diversidade de conhecimentos, ruma à construção de um conhecimento comum.

Garcia-Soto *et. al.* (2017) apontam para o enorme potencial dos conhecimentos tradicionais e locais para a compreensão, proteção e gestão das zonas costeiras, e admitem que a interação com comunidades costeiras, como os pescadores, é uma valiosa fonte de dados. Os autores sublinham, no entanto, a necessidade de validação dos dados e do reconhecimento da equidade dos conhecimentos, mesmo em suas diferenças. Os cientistas, ao se proporem trabalhar a partir de metodologias de aproximação comunitária e cocriação devem, também, cultivar e promover caminhos éticos no envolvimento dos *stakeholders* com conhecimentos tradicionais e locais, e fazer sempre a partilha de informações e análises. Esse movimento contribui na geração de participação pública e na aquisição de conhecimentos para a formulação de planos, programas, legislações e suas implementações (Garcia-Soto *et. al.*, 2017).

Em conformidade com o exposto por Maruna *et. al.* (2018), é preciso que os educadores em planeamento espacial, sejam eles professores ou promotores públicos, ganhem mais conhecimentos, informações e experiências em como efetivamente integrar os diferentes paradigmas científicos e tradições nos currículos de planeamento, os quais, por natureza, sofrem com *budgets* limitados de tempo.

Outra questão a destacar é a aproximação ao ensino transdisciplinar, que permanece relativamente rara e, em muitos casos, experimental (Maruna *et. al.*, 2018). Exemplos de modelos transdisciplinares com forte base teórica, bem fundamentados e baseados em evidências estão em falta. Através das ideias expostas, esta dissertação pode contribuir para a melhoria de futuros processos e, dessa forma, construir conhecimento nesses tipos de ambientes de aprendizado, de maneira mais sistemática. É de conhecimento desta investigação, que esse tipo de aproximação educacional, pedagógica e processual, tem sido percebida com ceticismo, ou mesmo hostilidade, em algumas universidades e/ou membros específicos destas, tanto no passado, mas também contemporaneamente. E, no caso presente, não tem sido diferente. No entanto, e independente dos movimentos contrários, assumo que o ensino transdisciplinar, e aqui direcionado ao Planeamento Espacial Costeiro, contribui tanto para o desenvolvimento de futuros profissionais

planeadores, quanto para o desenvolvimento e melhoria dos serviços sociais universitários, sendo a busca por essa aproximação de extrema importância, apesar dos custos mais elevados.

O uso dessa aproximação pedagógica, apesar de suas oportunidades, ainda permanece com obstáculos e dificuldades; cargas de trabalho e incerteza no aprendizado são uns dos exemplos apontados por Maruna *et. al.* (2018.) Assim, a adoção de modelos transformativos, inter e transdisciplinares, podem ser dificultados por distintas razões, como viabilidade econômica, possível falta de controle nos produtos do aprendizado, dificuldade em garantir igualdade nos processos avaliativos, diferentes expectativas disciplinares, diferentes pedagogias conceito-específicas e tradições, agendas, barreiras institucionais e relações de poder. Por outro lado, evidências demonstram que, para que se compita em um mundo em contínua globalização, instituições têm procurado reposicionarem-se pela oferta de experiências educativas singulares, baseadas na adoção de práticas colaborativas e transdisciplinares, e que possam contribuir ativamente para estudos de casos locais e na resolução de problemas urbanos complexos (Maruna *et. al.*, 2018).

Destacando o papel decisivo das instituições de planeamento em relação às reivindicações dos distintos conhecimentos, significa também a importância do sistema de planeamento na cocriação de conhecimento (Koglin e Pettersson, 2017). Isto vai de encontro com o argumento da necessidade da emergência de um novo modo de produção de conhecimento, em que praticantes e usuários são ativamente envolvidos na produção de conhecimento (Gibbons, *et. al.*, 1994).

Há uma considerável necessidade em adaptar o planeamento espacial às circunstâncias locais, e em reconhecer as características específicas dos territórios em que o currículo educacional de planeamento é aplicado (Mironowicz, 2015). As realidades políticas e sócio-culturais e os desafios ecológicos e ambientais fazem com que a educação para o planeamento seja essencial (Maruna *et. al.*, 2018). Apesar dos requisitos específicos de cada país, relacionados às práticas de planeamento, que determinam o desenvolvimento dos currículos de cada instituição de ensino, uma lista geral de competências universais está em consideração (Maruna *et. al.*, 2018). O Conselho Europeu de Planeadores Espaciais enfatiza que os profissionais de planeamento devem obter treinamento, que vise o desenvolvimento de *expertise* na identificação de problemas e conflitos e na criação de soluções numa perspectiva interdisciplinar, através da compreensão de processos complexos que afetam o planeamento em si, e com o uso de diferentes métodos no desenho de soluções (ECTP-CEU, 2017). São indicadas, inclusive, algumas competências e *expertise* necessárias aos planeadores, sendo: trabalho interdisciplinar, soluções colaborativas aos problemas, *expertise* de antecipação, pensamento estratégico, comunicação e resolução de

conflitos, pensamento ético, visão criativa, gestão de projetos, liderança e gestão de *stakeholders* (ECTP-CEU, 2017; Maruna *et. al.*, 2018).

Ao procurar dismantelar a hierarquia do conhecimento, através da criação de espaços de diálogo e aprendizagem e de dinâmicas colaborativas, se fortalece a confiança e o sentimento de pertença, abrindo caminhos para a participação, a criatividade e a inovação. Neste caso, é possível inferir que o próprio processo de coconstrução é inovador e gerador de empoderamento individual e coletivo. Assim, esta investigação entende que não interessa apenas o produto, mas que o processo é o único capaz de conferir fins mais equitativos e justos. Dessa forma, ao pretender-se (re)produzir territórios sustentáveis – com a acentuada importância do bem-estar social intrínseca a esse conceito, é preciso que se criem mecanismos de inclusão cidadã nos processos de Planeamento e tomadas de decisão, com a atenção para que se inclua e se aceite a pluralidade. A justiça no Planeamento deve enfatizar as dicotomias e estratigrafias sociais, e estabelecer processos de governância que consigam transpor os conflitos e as hierarquias de poder. Assim, esse Módulo, aplicado a estudantes de mestrado em Urbanismo Sustentável e Ordenamento do Território, pode contribuir para a construção de uma nova cultura de Planeamento Costeiro, quer nos cidadãos, quer nas instituições.

A partir da experiência adquirida com esta investigação, e em proximidade com as ideias de Koglin e Pettersson (2017), entendo que o planeamento deve ser percebido enquanto uma estrutura complexa de relações de poder. Tais relações afetam diretamente as relações sociais entre os *stakeholders* envolvidos, seja na coconstrução de conhecimento ou em outras fases do planeamento. É importante destacar que essas relações de poder se alteram através dos tempos. Lukes (1974) destaca três tipos de relações sociais de poder, que contribuem para uma melhor percepção tanto do movimento interno de coconstrução do Módulo quanto de um processo mais alargado de planeamento.

1st dimension: Decision-making power can be observed in planning and political decisions that affect different people. It is revealed through political action and very often it is seen in conflicts between these actions and the actors or people that are affected by them. These conflicts can sometimes be observed in planning documents or debates about decisions, but also, for example, through protests and public debates. 2nd dimension: Non-decision-making power can be observed in discussions between planners, politicians, and other actors about, for example, agenda setting, which provides some control over what is decided. This is typically one of the ways that planners exert power in general, because they quite often do not have the right to make certain decisions (for example budget decisions). Therefore, planners exercise power through agenda setting and discussions with other decision-makers. (Koglin e Pettersson, 2017; 3)

Destaco a terceira dimensão das relações de poder, conforme Lukes (1974), pois entendo que esta tem significativa relação em nosso processo intra-grupo de coconstrução e aplicação do Módulo, conferindo dificuldades importantes. Tal dimensão aponta que o poder pode ser exercido através de ideologias incrustadas em instituições, estruturas económicas e indivíduos. Essa ideologia é

capaz de moldar desejos e crenças, e pode estar ativa apesar de aparentes consensos entre grupos e/ou indivíduos. Isso quer dizer que decisões podem ser afetadas por ideologias presentes nas organizações ou sociedades no geral, alcançando outros atores e esferas sem que os planeadores percebam os reflexos no/do seu próprio trabalho. De acordo com Lukes (1974), essa dimensão é a mais significativa justamente pela falta de percepção de que o poder está sendo exercido sobre uma decisão ou indivíduo.

Visto isso, entendo que a sustentabilidade do planeamento tem sido afetada por relações de poder, que em muitos casos são de difícil observação. E isso torna-se especialmente claro ao olharmos para o planeamento numa perspetiva do neoliberalismo. Neste, os resultados e produtos advindos dos processos de planeamento são afetados por um pensamento mercadológico e por estruturas económicas que se apresentam quase que invisíveis aos planeadores, mas que afetam a produção dos territórios de maneira significativa.

VI – Referências Bibliográficas

Ablain, M., Becker, M., Benveniste, J., Cazenave, A., Champollion, N., Ciccarelli, S., ... & Long, N. (2016). White paper: Monitoring the evolution of coastal zones under various forcing factors using space-based observing systems.

Acsehrad, H. (2004). As práticas espaciais e o campo dos conflitos ambientais, in H. Acsehrad (org.), *Conflitos Ambientais no Brasil*, Rio de Janeiro, Relume Dumará/ Fundação Heinrich Böll.

Ambrosio, Ubiratan & Pedro, José & Mesquita, Mônica & Pais, Alexandre & Caetano, Ana & Crisóstomo, João & Miranda, Daniel & Silva, Francisco & Freire, Isabel & Laporta, Lia & Vieira, Nuno & Laporta, Renan & Franco, Sílvia & Mônica, Organização. (2014). *Fronteiras Urbanas - Ensaio sobre a humanização do espaço - 1 - Fronteiras Urbanas Ensaio sobre a humanização do espaço*.

Assche, K.V., Hornidge, A., Schlüter, A., & Văidianu, N. (2019). Governance and the coastal condition: Towards new modes of observation, adaptation and integration.

Aulicino, Antônio L. (2002). *Dissertação de Mestrado: Identificação de Problemas Potenciais na Construção de Cenários e na Formulação de Estratégias em uma Organização: Proposição de um Método - um estudo de caso*. São Paulo. FEA-USP.

Bachelard, G. (1972). *A poética do espaço*. Rio de Janeiro: Eldorado.

Baechler, G. (1998). *Why Environmental Transformation Causes Violence: A Synthesis, Environmental Change and Security Project Report 4*.

Barbini, F. (2005). The Agora and the forum. Disponível em: < <http://www.estudoprevio.net/en/papers/40/dossier-public-space-flavio-barbini-the-agora-and-the-forum> >

Bauters, M., Lakkala, M., Paavola, S., Kosonen, K., & Markkanen, H. (2012). KPE (Knowledge Practices Environment) supporting knowledge creation practices in education. In A. Moen, A. I. Mørch, & S. Paavola (Eds.), *Collaborative Knowledge Creation: Practices, Tools, Concepts* (p. 53-74). (Technology enhanced learning; Vol. Vol. 7). Rotterdam: Sense publishers.

Bavinck, Maarten & Chuenpagdee, Ratana & Jentoft, Svein & Kooiman, Jan. (2013). *Governability of Fisheries and Aquaculture: Theory and Applications*. 10.1007/978-94-007-6107-0.

Bavinck, Maarten & Chuenpagdee, Ratana & Jentoft, Svein & Kooiman, Jan. (2013). *Governability of Fisheries and Aquaculture: Theory and Applications*. 10.1007/978-94-007-6107-0.

Becker, B. K.; Garay, I. (2006). *Dimensões Humanas da Biodiversidade: o desafio de novas relações sociedade-natureza no século XXI*. Petrópolis: Ed. Vozes.

- Beebeejaun, Yasminah, Catherine Durose, James Rees, Joanna Richardson, et Liz Richardson. 2014. « 'Beyond Text': Exploring Ethos and Method in Co-Producing Research with Communities ». *Community Development Journal* 49(1):37-53.
- Bennett, N. (2018). Navigating a just and inclusive path towards sustainable oceans. *Marine Policy*. 10.1016/j.marpol.2018.06.001.
- Berkes, F., 1999. *Sacred Ecology: Traditional Ecological Knowledge and Resource Management*. Taylor and Francis, Philadelphia, 209 pp.
- Billé, R., (2008). Integrated coastal zone management: four entrenched illusions, S.A.P.I.ENS [Online], 1.2.
- Braga, H. Oliveira, Pardal, M., & Azeiteiro, U. (2017). Sharing fishers' ethnoecological knowledge of the European pilchard (*Sardina pilchardus*) in the westernmost fishing community in Europe. *Journal of ethnobiology and ethnomedicine*, 13, 52. doi: [10.1186/s13002-017-0181-8](https://doi.org/10.1186/s13002-017-0181-8)
- Burgess, R. A pesquisa de terreno: uma introdução. Oeiras: Celta, 1997.
- Buttimer, A. (1985). Aprendendo o dinamismo do mundo-vivido. In: CHRISTOFOLETTI, A. (Org.) *Perspectivas da geografia*. São Paulo, Difel.
- C. Beatty, S. Fothergill. (2003) *The Seaside Economy: the Final Report of the Seaside Towns Research Project* Sheffield Hallam University.
- Carspecken, P.: 1996, *Critical Ethnography in Educational Research: A Theoretical and Practical Guide*, Routledge, New York.
- Castells, M. (2008). *O poder da identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Chuenpagdee, R., & Juntarashote, K. (2011). Learning from the experts: Attaining sufficiency in small-scale fishing communities in Thailand. In S. Jentoft, & A. Eide (Eds.), *Poverty mosaics: Clifford, J. & Marcus, G. (eds.) (1986), Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*, University of California Press, Berkeley.
- Collins, S.L., et al., (2010). An integrated conceptual framework for longterm social-ecological research. *Front. Ecol. Environ.* 9, 351-357.
- Commission of the European Communities (EC). (2009). *Green paper: reform of the common fisheries policy* [COM(2009) 163 final]. Brussels: The European Commission.
- Community-University Research Partnerships.
- Corbin, A. (1989). *O Território do Vazio: a praia e o imaginário ocidental*. São Paulo: Cia. Das Letras.

Corburn, J. (2003) Bringing local knowledge into environmental decision-making. *Journal of Planning Education and Research* vol. 22, pp. 420-433.

Cronin, T. E., & Twentieth century fund. (1989). *Direct democracy: The politics of initiative, referendum, and recall*. Cambridge (Mass.: Harvard University Press.

D'Ambrósio, Ubiratan. (2005). Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. *Educação e Pesquisa*, 31(1), 99-120. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000100008>

De Santo, E.M. (2016) Assessing public "participation" in environmental decision-making: lessons learned from the UK marine conservation zone (MCZ) site selection process. *Marine Policy* 64: 91-101.

Desgagné, Serge. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants ». *Revue des sciences de l'éducation* 23(2):371-93.

Dewey, J. (1959). *Democracia e educação: Introdução a filosofia da educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dr. Francesca S. Sartorio (2005) Strategic Spatial Planning, *disP - The Planning Review*, 41:162, 26-40, DOI: [10.1080/02513625.2005.10556930](https://doi.org/10.1080/02513625.2005.10556930)

Drew, J.A., 2005. Use of traditional ecological knowledge in marine conservation. *Conservation Biology* 19 (4), 1286e1293.

ECTP-CEU (2017), "Complete Charter. International agreement and declaration by the national institutes and associations of professional town planners within the European economic community", available at: www.ectp-ceu.eu/index.php/en/about-us-2/founding-charter?id=89 (accessed 1 May 2017).

Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.

Escobar, A. (1999). An Ecology of Difference: Equality and Conflict in a Glocalised World", en: Arizpe, L. (ed) *World Culture Report II*, Unesco, Paris.

Fabinyi, M., Foale, S., & Macintyre, M.B. (2015). Managing inequality or managing stocks? An ethnographic perspective on the governance of small-scale fisheries.

Fadini, Almerinda A. B. (2005). *Sustentabilidade e Identidade Local: Pauta para um Planejamento Ambiental Participativo em Sub-bacias Hidrográficas da Região Bragantina*. Tese de Doutorado. Rio Claro: UNESP.

Ferrão, J. (2011) *O Ordenamento do Território como Política Pública*, Lisboa: FCG.

Ferrão, J., Ramos, L., & Pinto, M. J. (2006). *Planeamento e ordenamento costeiro*.

Fino, C. N. (2008). A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) Educação e cultura (pp. 43-53). Funchal: DCE – Universidade da Madeira.

Fortuna, V. (2016). A relação teoria e prática na educação em Freire. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 1(2), 64-72. doi:<https://doi.org/10.18256/2447-3944/rebes.v1n2p64-72>

Foucault, M., Sheridan, A., & Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. New York: Pantheon Books.

Freire, P. (1968) *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury Press.

Freire, P. et Faundez, A. (1989). Learning to question: A pedagogy of liberation (trad. Tony Coates). New York, NY: Continuum.

Garcia-Soto, Carlos & van der Meeren, Gro & Busch, Julia & Delany, Jane & Domegan, Christine & Dubsky, Karin & Fauville, Géraldine & Gorsky, Gabriel & K., von & Malfatti, Francesca & G., Mannaerts & Mchugh, Patricia & Monestiez, Pascal & J., Seys & Weslawski, J. & Zielinski, Oliver. (2017). Advancing Citizen Science for Coastal and Ocean Research. Position Paper 23 of the European Marine Board, Ostend, Belgium, V., Kellett, P., Delany, J., McDonough, N. [Eds.], ISBN: 978-94-92043-30-6. 112pp.

Garza-Gil, M. & Amigo-Dobaño, Lucy & Surís-Regueiro, Juan. (2017). Institutions and governance in the European Common Fisheries Policy: An empirical study of Spanish fishers' attitudes toward greater participation. *Marine Policy*. 79. 33-39. 10.1016/j.marpol.2017.02.004.

Garzón, C., Moore, E. (2010): Social Cartography: The Art of Using Maps to Build Community Power. <http://reimaginerpe.org/17-2/garzon-moore>.

Gaventa, John and Bivens, Felix. (2011). Co-constructing democratic knowledge for social justice: Lesson form an international research collaboration. Draft paper for conference 'Social Justice and the University', university of Tennessee, April 28-30, 2011.

Geertz, C. (1983) *Local Knowledge*. New York: Basic Books.

Geertz, C. (2012). A interpretação das culturas. Rio de janeiro: LTC, 2012.

Gibbons, Michael & Trow, Martin & Scott, Peter & Schwartzman, Simon & Nowotny, Helga & Limoges, Camille. (1994). The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. 10.2307/2076669.

Goodrich (2019). Disponível em: <<https://www.iiied.org/focusing-blue-economy-future-small-scale-fisheries>>

Greed, C. (1994). The place of ethnography in planning: Or is it 'real research'? *Planning Practice & Research*, 9(2), 119. <https://doi.org/10.1080/02697459408722918>

Haldemann, Frank (2008) "Another King of Justice: Transitional Justice as Recognition," *Cornell International Law Journal*: Vol. 41: Iss. 3, Article 3.

Hall, G.B., Moore, A., Knight, P., Hankey, N., 2009. The extraction and utilization of local and scientific geospatial knowledge within the Bluff oyster fishery, New Zealand. *Journal of Environmental Management* 90, 2055e2070.

Hall, L. Budd. (2011). 'Towards a knowledge democracy movement: Contemporary trends in

Halpern, Benjamin & Klein, Carissa & Brown, Christopher & Beger, Maria & Grantham, Hedley & Mangubhai, Sangeeta & Ruckelshaus, Mary & Tulloch, Vivitskaia & Watts, Matthew & White, Crow & Possingham, Hugh. (2013). Achieving the triple bottom line in the face of inherent trade-offs among social equity, economic return, and conservation. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 110. 10.1073/pnas.1217689110.

Harvey, D. (2013). *Rebel cities: From the right to the city to the urban revolution*.

Healey, P. (2003c): *The Treatment of Space and Place in the New Strategic Spatial Planning in Europe*. Paper for submission to the *International Journal of Urban and Regional Research*.

Helm, F., Koerner, R., Oliveira, D., Ribeiro, G., Rott, R., Shmitt, T. e Vieira, L. (2015). The socio-environmental impacts of mining in congonhas, minas gerais: a qualitative study in the districts of plataforma and pires. *Encontro de Geógrafos da América Latina*. Havana, Cuba.

Henriques, R.S. (2015). *A Promoção da Autonomia numa sala do Movimento da Escola Moderna. Relatório da Prática Profissional Supervisionada*. Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação.

Hess, C., Ostrom, E. (Eds.), (2007). *Understanding knowledge as a commons: from theory to practice*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.

Horner, Lindsey, K. (2016). *Co-constructing Research: A Critical Literature Review*. AHRC

Huntington, H.P., (2000). Using traditional ecological knowledge in science: methods and applications. *Ecological Applications* 10, 1270e1274.

Johnson, Derek & Acott, Tim & Stacey, Natasha & Urquhart, Julie. (2017). Social wellbeing and the values of small-scale fisheries. 10.1007/978-3-319-60750-4.

Kofinas, G.P., et al., (2013). Adaptive and transformative capacity. In: *Arctic resilience interim report to the Arctic council*. 71–91.

Koglin, Till & Pettersson, Fredrik. (2017). Changes, Problems, and Challenges in Swedish Spatial Planning—An Analysis of Power Dynamics. *Sustainability*. 9. 1836. 10.3390/su9101836.

Kooiman, J., Bavinck, M., Jentoft, S., Pullin, R. (Eds.). (2005). *Fish for life: Interactive governance for fisheries*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Lauer, M., Aswani, S., (2009). Indigenous ecological knowledge as situated practices: understanding fishers' knowledge in the western Solomon Islands. *American Anthropologist* 111, 317e329.

Le Houerou, Fabienne (2006). Le. *Le film est um don de soi*. Disponível em <http://www.comite-film-ethno.net/colloque-2006/pdf/dispositifs-imagetiques/le-houerou-fab.pdf>.

Lefebvre, H. (2011) O direito à cidade. São Paulo: Centauro.

Lewin, Kurt, (1952). Group decisions and social change » dans G. E. Sevanson, T.M. Newcomb et E.L. Hartley, *Readings in Social Psychology*, New York, Holt, pp. 459-473.

Lewis, Helen, M. (2001). 'Participatory Research and Education for Social Change: Highlander Research Education Centre' in Reason and Bradbury (Eds) *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. Sage Publications: London: 356-362.

Libreiro, A. (2017). Que modelo de gestão para as zonas costeiras. O caso da frente atlântica do concelho de Almada. Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Urbanismo Sustentável e Ordenamento do Território. FCT / UNL.

Lukes, S. (1974). *Power: A radical view*. London: Macmillan.

Mainardes, Jefferson & Marcondes, Maria Ines. (2015). Reflexões sobre a Etnografia Crítica e suas Implicações para a Pesquisa em Educação. *Educação & realidade*. 36.

Masemann, V. (1982), 'Critical ethnography in the study of comparative education', *Comparative Education Review* 26, 1-15.

Mattos, CLG. (2011) A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG., and Castro, PA., orgs. *Etnografia e educação: conceitos e usos* [online]. Campina Grande: EDUEPB, pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books.

Maruna, Marija & Rodic, Danijela & Colic, Ratka. (2018). Remodelling urban planning education for sustainable development: The case of Serbia. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 10.1108/IJSHE-07-2017-0102.

May, S., & Fitzpatrick, K. (2019). Critical Ethnography. In P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J.W. Sakshaug, & R.A. Williams (Eds.), *SAGE Research Methods Foundations*. doi: 10.4135/9781526421036831954.

Mazé, C., Dahou, T., Ragueneau, O., Danto, A., Mariat-Roy, E., Raimonet, M., & Weisbein, J. (2017). Knowledge and power in integrated coastal management. For a political anthropology of the sea combined with the sciences of the marine environment. DOI:[10.1016/j.crte.2017.09.008](https://doi.org/10.1016/j.crte.2017.09.008)

Mesquita, M. *Fronteiras Urbanas: a dinâmica de encontros culturais na educação comunitária. Relatório de Progresso 2012-2013*. Lisboa: Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2014.

Mironowicz, I. (Ed.) (2015), *Planning Education*, No. 3, Excellence in Planning Education: Local, European and Global Perspective, AESOP, Wroclaw.

N.J. Bennett. (2018). Navigating a just and inclusive path towards sustainable oceans, Marine Policy. <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2018.06.001>

Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2005). The knowledge creation metaphor – An emergent epistemological approach to learning. *Science & Education*, 14, 535-557.

Pereira, M. (2017). Planeamento urbano e ordenamento do território. 16 slides.

Pereira, M., & Ramalheite, F. (2017). Planeamento e conflitos territoriais: uma leitura na ótica da (in)justiça espacial. *Finisterra - Revista Portuguesa de Geografia*, (104), 7-24. <https://dx.doi.org/10.18055/Finis6972>.

Pittman, Jeremy & Armitage, Derek (2016). "Governance across the land-sea interface: A systematic review," *Environmental Science & Policy*, Elsevier, vol. 64(C), pages 9-17.

Pohl, Christian; Rist, Stephan; Zimmermann, Anne; Fry, Patricia; Gurung, Ghana, S.; Schneider, Flurina; Speranza, Chinwe Ifejika; Kiteme, Boniface; Boillat, Sébastien; Serrano, Elvira; Hadorn, Gertrude Hirsch and Wiesmann, Urs. (2010). 'Researchers' roles in knowledge co-production: experience from sustainability research in Kenya, Switzerland, Bolivia and Nepal' in *Science and Public Policy*. 37(4): 267–281.

Pool, S. (2018) 'Everything and nothing is up for grabs: Using artistic methods within participatory research' in Facer, K. and Dunleavy, K. *Connected Communities Foundation Series*. Bristol: University of Bristol/AHRC Connected Communities Programme. Realities and prospects in small-scale fisheries (pp. 309–331). Dordrecht: Springer.

Rigg, Catherine & Lee, Lynn. (2010). Haida Marine Planning: First Nations as a Partner in Marine Conservation. *Ecology and Society*; Vol. 15, No. 1 (2010). 15. 10.5751/ES-03225-150112.

Risler, J., Ares, P. (2013): *Iconoclastas: Manual de mapeo colectivo : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón.

Robinson, V., Hohepa, M., and Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why* (BES). Wellington: New Zealand Ministry of Education.

Salleh, H. (2008). A critical ethnography of teacher development and change in a collaborative group setting to improve practice.

Schmidt, L., Prista, P., Saraiva, T., O'riordan, T., & Gomes, C. (2013). Adapting governance for coastal change in Portugal.

Schnell, Y. and Egóz, M. (2008) Preservation and development processes in multicultural historic cities: Test cases - Stone Town and Jaffa. *Tichnún [Planning]* - Bulletin of the Israeli Planners Association vol. 5, pamphlet no. 1, pp. 58-90 [Hebrew].

Spradley, James P. (1980). *Participant Observation*. Orlando- Florida. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Strong, Ray C. (2004). Banquete: uma história ilustrada da culinária dos costumes e da fartura à mesa. Rio de Janeiro: Jorge Zóar.

Sutinen, J.G., Olsen, S.B., Juda, L., Hennessey, T.M., & Grigalunas, T.A. (2006). A Handbook on Governance and Socioeconomics of Large Marine Ecosystems.

Teixeira, J. Batista, Martins, A. Silva, Pinheiro, H. Tercio, Secchin, N. Augusto, Leão de Moura, R., & Bastos, A. Cardoso. (2013). Traditional Ecological Knowledge and the mapping of benthic marine habitats. *Journal of environmental management*, 115, 241-250. doi: [10.1016/j.jenvman.2012.11.020](https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2012.11.020)

Thomas, J.: 1993, Doing Critical Ethnography, Sage, Newbury Park.

Usher, P.J., 2000. Traditional ecological knowledge in environmental assessment and management. *The Arctic Institute of North America* 53 (2), 183-193.

Vasconcelos, Lia & Caser, Ursula & Silva, Flávia & Ramos Pereira, Maria João & Sá, Rita & Coelho, Márlisa & Ferreira, José. (2015). Governance - Collaborative Governance Through the Eco-Social Dialogue.

Young, I. M. (1990). Justice and the politics of difference. Princeton, N.J: Princeton University Press.

Zamenopoulos, T. and Alexiou, K. (2018). Co-Design as Collaborative Research. In Facer, K and Dunleavy, K. (eds.) *Connected Communities Foundation Series*. Bristol: University of Bristol/ AHRC Connected Communities Programme.

VII – Anexos

Anexo 1 – Mapeamento Coletivo – Equipa do conhecimento local. Foto de Renan Laporta.



Anexo 2 - Mapeamento Coletivo – Equipa do conhecimento científico e técnico. Foto de Renan Laporta.



104

Anexo 4 – Syllabus

Tracked changes

Version	Step	Editor	Date
E1i1	Creation	Portuguese Team	18th.JUN.19
N° of Teaching Unit (TU)	1		
Title of the Teaching Unit (TU) / Title of Module	Environmental Planning – Greenways, Green Infrastructures, and Urban Greenspaces / Greenspaces Turn Blue: Youth Participation on the Coastal Planning		
Pedagogical person in charge of Module into a TU	Mesquita, Mônica, Researcher, Department of Environmental Sciences and Engineering, Faculty of Science and Technology; Universidade NOVA de Lisboa		
Dates	First term 2019/2020		
Credits	3 ECTS		
Duration	Number of days: 10 Number of hours face to face (including hours of exams if particular validation): 21 Number of hours Local Fishing Labs: 6h + Autonomous study/research (including individual/group study, preparation of written works, local fishing lab, etc.)		
Presentation of the Module (optional)	The module will be part of the curricular unit "Environmental Planning: Greenways, Green infrastructures and Greenspaces" - coordinated by Professor Doctor José Carlos Ferreira. This module will analyse and discuss the needs to strengthen youth participation as a central element in establishing a new culture of coastal and marine spatial planning grounded both on principles of fairness and justice as on cooperation between all stakeholders involved on the coastal space. In this sense, the module will explore constituent elements of the complex and systemic reality of the coastal zones and, particularly, Almada's oceanic coastal area as case studies in order to know and contextualise the stakeholders and the different issues of these territories. The central core of the Module is to strengthen the participation of the youth population in order to contribute to the sustainable development of the coastal zones and is based on the relevance both of adopting participatory actions and of developing collaborative governance processes in coastal management, as on the contribution of local knowledge diversity (technical, scientific, traditional, and local) for a sustainable development, integral, and effective. The Module has been developed and will be taught supported by emancipatory pedagogies and collaborative methodologies, with the direct participation of stakeholders with different coastal knowledge backgrounds, namely teachers, researchers, master students, fishermen, technicians, and residents of the local coastal zone.		
Prerequisite (optional)	Master students from MUSOT – Master in Sustainable Urbanism and Spatial Planning and more 5% of vacancies to the non-academic public as listener.		
Skills to acquire	At the end of the module, students will have a transdisciplinary and transcultural theoretical and practical framework: 1. To understand and analyze the complexity of coastal zones and the needs to strengthen the processes of participation of the various stakeholders in the production of more equitable and fair territories; 2. To carry out problem mapping for different coastal territories and design collaborative management strategies applicable to each case; 3. To explore collaborative methodologies and theories for the development of projects, which (promote the) have as premise the strengthening of responsible		
Document1			1/8

	<p>citizen participation;</p> <p>4. To seize basic notions of the national and European multiple structures on the youth participation in the coastal environmental issues;</p> <p>5. To develop critical self-reflection in the context of youth environmental citizenship.</p>
Organisation of the Module	<p>Sequence 01: Introduction to the module: Coastal Sustainability.</p> <p>Sequence 02: Ocean Literacy and Youth Participation.</p> <p>Sequence 03: Coastal Problem Mapping.</p> <p>Sequence 04: Local Fishing Lab*.</p> <p>Sequence 05: Participation Processes in Coastal Planning.</p> <p>Sequence 06: Local Fishing Lab*.</p> <p>Sequence 07: Collaborative Coastal Management and Community-based Approach.</p> <p>Sequence 08: Local Fishing Lab*.</p> <p>Sequence 09: Ocean Citizenship.</p> <p>Sequence 10: Final evaluation and Exhibition.</p> <p><small>* Local Fishing Labs – 3 inter-sequences classes prepared to work with the non-formal coastal knowledge. It will be co-organized by local youth fishermen, local youth residents, and students based on the previous sequence objectives – starting from Sequence 3.</small></p>
Course requirements	<p>A. Willingness to work in group and in outdoor education method; to make a collaborative presentation:</p> <p>Since the central core of the Module is based on a participatory and collaborative perspective, in which several coastal stakeholders are involved, students will develop a field research in collaboration with them, having at least a member of local fishermen community, involved in each group. Students, in groups, should identify, in the second sequence specific issues within the territories presented as case studies, aiming the fishing activities and their relations with local resources, environment, coastal communities, economy, public health, security, tourism, and policies that directly affect the coastal sustainable development. From this, they must co-work with the academic and non-academic partners in the construction of strategies that can contribute to improve the identified issues. At the end, each group of students will present a project essay and a short presentation about their research in an audio-visual tool to be chosen by the group. This presentation, designed as an Exhibition, will be public, probably on the CMIA – Center for Environmental Monitoring and Interpretation of Costa da Caparica, and the students will prepare their own installation in an artistic way, in collaboration with youth fishermen.</p> <p>B. Ability/Wish to read paper; and do critical essay and oral presentation:</p> <p>In the first sequence, some themes/papers on ocean literacy and youth participation in environmental issues will be made available. The student, individually, will select one of them to do a critical essay, which will be presented individually in the second sequence by a Flash. Both – critical essay and the Flash - will be send to the Pedagogical Person in Charge of this Module one day before sequence 2.</p> <p>C. Openness to participate in circular classes, with or without guests (in addition to students and teachers / educators):</p> <p>The sequences will always be taught based on two emancipatory pedagogical practices: Circles of Culture (Paulo Freire) or Ocean Parliament (Adaptation from Zuloark Collective's method). The engagement of the student will be considered for the evaluation process.</p>
Tests and evaluation methods	<p>Continuous assessment will be adopted on different modes of participation: Field Research, Critical Essay, Discussions, Case Studies, Presentations, Group Work, Circles of Culture, and Ocean Parliament.</p>
Document1	2/8

	<p>In fact, the student will be assessed during the whole process of the different modes of participation, through her/his presence, engagement, and innovative-critical posture.</p> <p>For Sequence 10, the last one, a final evaluation will be proposed, constituted by three different moments of assessment: Elaboration of an auto-assessment; Development of an assessment of the Module; Group Open Discussion.</p> <p>All teachers/educators will participate of this process.</p>
Places	<p>Caparica – Universidade NOVA de Lisboa; Costa de Caparica, Fonte da Telha, and Cova do Vapor – local coastal zones. (Almada/Portugal).</p>
Bibliography	<p>Bauman, Z. (2001). <i>Community: Seeking Safety in an Insecure World</i>. Cambridge: Polity.</p> <p>Bee, C. & Guerrina, R. (2014). Participation, Dialogue, and Civic Engagement: Understanding the Role of Organized Civil Society in Promoting Active Citizenship in the European Union, <i>Journal of Civil Society</i>, 10:1, 29-50, DOI: 10.1080/17448689.2013.861651.</p> <p>Durston, J. W., Miranda, F., & United Nations. (2002). <i>Experiencias y metodología de la investigación participativa</i>. Santiago de Chile: Cepal, División de Desarrollo Social.</p> <p>Freire, P. (2002). <i>Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa</i>. São Paulo: Paz e Terra</p> <p>Habermas, J., Cronin, C., & De, G. P. (1998). <i>The inclusion of the other: Studies in political theory</i>. Cambridge, Mass: MIT Press.</p> <p>Harvey, D. (1973). <i>Social Justice and the City</i>. University of Georgia Press.</p> <p>Hess, C., & Ostrom, E. (Eds.). (2007). <i>Understanding Knowledge as a Commons: From Theory to Practice</i>. Cambridge, Massachusetts; London, England: MIT Press.</p> <p>Kindon, S & Pain, R & Kesby, Mike. (2007). <i>Participatory Action Research Approaches and Methods: Connecting People, Participation and Place</i>.</p> <p>Leff, E. (1998). <i>Saber Ambiental. Sustentabilidad, Racionalidad, Complejidad, Poder</i>. México: UNAM & PNUMA, Siglo Vientiuno Editores.</p> <p>McMahon, G., Percy-Smith, B., Thomas, N., Becevic, Z., Liljeholm Hansson, S. & Forkby, T. (2018) <i>Young people's participation: learning from action research in eight European cities</i>. Partispace Deliverable D 5.3.</p> <p>Ranciere, J. (1995). <i>Disagreement: Politics and Philosophy</i>, trans. J. Rose, Minneapolis: University of Minnesota Press.</p> <p>Redolich Mochón, David. (2004). La participación política de los jóvenes en la Unión Europea. <i>Civitas - Revista de Ciências Sociais</i>. 4. 303-336. 10.15448/1984-7289.2004.2.16.</p> <p>Sadan, E. (1997). <i>Empowerment and community planning: Theory and practice of people-focused social solutions</i>. Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad.</p> <p>Vecina-Merchante, C.; Alomar-Mari, P.; Segura-Roger, A. y Efedaque-Aguilar, J. (2016). Promoviendo la participación juvenil desde la comunidad. <i>Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social</i>, 6 (11),121-142.</p>
Document1	3/8

Number of sequence	1
Title of the sequence	Introduction to the module: Coastal Sustainability
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Mesquita, Mônica. Researcher, Faculty of Sciences and Technology; Vasconcelos, Lia. Professor, Faculty of Sciences and Technology; Oliveira, Daniel. Master student and Partibridges technician, Faculty of Sciences and Technology; Galinho, Lídio. President of the ALA-ALA* and Fishermen. <i>*Associação de Pesca Artesanal, Local e Costeira, e de Apoio Social aos Pescadores</i>
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Understand the Partibridges project main objectives, methods and the co-construction process of the Module itself. - Learn about theories and methodologies that stimulate and empower citizen participation. - Have a global view of coastal zones, youth participation on the global coastal zone and Almada's oceanic coastal area.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1*: Module's Didactic Contract (presentation, open discussion, and redefinition about the Module proposal) Pedagogical activity 2*: Lecture Pedagogical activity 3*: Ocean Parliament with grilled Sardines – generator theme: coastal issues <i>* These activities will be develop in fish auction of Costa de Caparica</i>
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 6
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities)

Number of sequence	2
Title of the sequence	Ocean Literacy and Youth Participation
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Mesquita, Mônica. Researcher, Faculty of Sciences and Technology; Stratoudakis, Georgios. IPMA; Cardoso, Filipa. Master student, Faculty of Sciences and Technology; Gonçalves, Rita. Fisherwomen, Member of ALA-ALA.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Learn about Ocean Literacy in order to encourage students, citizens, and stakeholders to have a more responsible, informed, and participative behavior towards the ocean and its resources. - To learn the basic notions of the national and European multiple structures and policies on the youth participation in coastal zones. - Understand the interrelation between the coastal environment and the marine environment to support collaborative focus actions. - Understand the coastal zones as spaces of opportunities and challenges for civic participation and sustainable development.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Circle of Culture Pedagogical activity 2: Short lecture

Document1	4/8
-----------	-----

	Pedagogical activity 3: Short reactions Pedagogical activity 4: Individual presentation – Pecha Kucha 5 X 5
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 6
Dates	Depends of the TU's schedule.
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities and Pecha Kucha's presentation)

Number of sequence	3
Title of the sequence	Coastal Problem Mapping
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Vallejo, Stella Maris; United Nations, Ret.; Gil, Ricardo Gil; Youth Fishermen – ALA-ALA; Alves, Paulo; Youth Fishermen – ALA-ALA.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Learn about the local coastal individuality and complexity – social, economic and environmental characteristics / stakeholders and interests / government, society and market. - Explore the characteristics of the youth population of Costa de Caparica, their aspirations and challenges. - Identify the obstacles to a successful integration of society into the multiple economic opportunities that are created by the development of coastal zones.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Lecture Pedagogical activity 2: Open discussion Pedagogical activity 3: Small group discussion Pedagogical activity 4: Participatory Integrative Framework - PIF
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 6
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities and PIF's presentation)

Number of sequence	4
Title of the sequence	Local Fishing Lab
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Gil, Ricardo Gil; Youth Fishermen – ALA-ALA; Alves, Paulo; Youth Fishermen – ALA-ALA; Vallejo, Stella Maris; United Nations, Ret..
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Learn about the local coastal individuality and complexity – social, economic and environmental characteristics / stakeholders and interests / government, society and market. - Explore the characteristics of the youth population of Costa de Caparica, their aspirations and challenges. - Identify the obstacles to a successful integration of society into the multiple economic opportunities that are created by the development of coastal zones.

Document1	5/8
-----------	-----

Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Local Fishing Lab – deconstruction of the Participatory Integrative Framework in Ocean Literacy Observatory's space in the Costa de Caparica.
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 2 Number of individual work: 4
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (active participation in the Local Fishing Lab)

Number of sequence	5
Title of the sequence	Participation Processes in the Coastal Planning
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Oliveira, Daniel. Master student and Partibridges technician, Faculty of Sciences and Technology; Vasconcelos, Lia. Professor, Faculty of Sciences and Technology; Miranda, Daniel. Resident of Costa da Caparica; Pedro, Mário. Fishermen and ALA-ALA member.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Analyze processes of youth participation and their insertion in the local territorial (re)production, from the point of view of the principles of equity and justice. - Understand participation as a tool that facilitates citizen and community insertion in local political decisions. - Identify obstacles to community integration and participation in local territorial production.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Short lecture Pedagogical activity 2: Case Studies Discussion Pedagogical activity 3: Small group discussion
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 6
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities)

Number of sequence	6
Title of the sequence	Local Fishing Lab
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Miranda, Daniel. Resident of Costa da Caparica; Pedro, Mário. Fishermen and ALA-ALA member; Oliveira, Daniel. Master student and Partibridges technician, Faculty of Sciences and Technology. Vasconcelos, Lia. Professor, Faculty of Sciences and Technology.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Analyze processes of youth participation and their insertion in the local territorial (re)production, from the point of view of the principles of equity and justice. - Understand participation as a tool that facilitates citizen and community insertion in local political decisions. - Identify obstacles to community integration and participation in local territorial production.

Document1	6/8
-----------	-----

Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Local Fishing Lab – through local coastal neighborhoods.
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 2 Number of individual work: 4
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (active participation in the Local Fishing Lab)

Number of sequence	7
Title of the sequence	Collaborative Coastal Management and Community-based Approach
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Vasconcelos, Lia. Teacher, Faculty of Sciences and Technology; Falcão, Ines. Technician FOR-MAR; Franco, Sílvia. Ph.D. Student, Faculty of Sciences and Technology; Raimundo, Mário. Fishermen and ALA-ALA member.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Recognize the existence of a plurality of knowledges. - Learn to cultivate and promote ethical ways to involve traditional and local knowledge in order to generate public participation. - Learn about governance frameworks to address socio-environmental conflicts and to produce a more sustainable coastal development. - Support citizen participation in the production of knowledge and in social change.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: Lecture Pedagogical activity 2: All group discussion Pedagogical activity 3: Small group discussion
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 6
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities)

Number of sequence	8
Title of the sequence	Local Fishing Lab
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Raimundo, Mário. Fishermen and ALA-ALA member; Falcão, Ines. Technician FOR-MAR; Vasconcelos, Lia. Teacher, Faculty of Sciences and Technology; Franco, Sílvia. Ph.D. Student, Faculty of Sciences and Technology.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Recognize the existence of a plurality of knowledges. - Learn to cultivate and promote ethical ways to involve traditional and local knowledge in order to generate public participation. - Learn about governance frameworks to address socio-environmental conflicts and to produce a more sustainable coastal development. - Support citizen participation in the production of knowledge and in social change.
Programme of the sequence	Pedagogical activity 1: Local Fishing Lab – on the boat path.
Document1	7/8

Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 2 Number of individual work: 4
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (active participation in the Local Fishing Lab)

Number of sequence	9
Title of the sequence	Ocean Citizenship
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Laporta, Lia. Ph.D. Student, Lisbon University and Straw Patrol' volunteer; Santos, Maria. Research of Smart Fishing, Faculty of Sciences and Technology; Gonçalves, Patrícia. Fisherwomen and ALA-ALA Secretary.
Learning objectives	<ul style="list-style-type: none"> - Learn about the Ocean Citizenship concept. - Learn how to encourage the formal and informal participation of the new generations. - Strengthen public awareness for sustainability. - Learn how to act daily for a sustainable and durable management of the ocean. - Identify projects and movements related to ocean citizenship.
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Pedagogical activity 1: 3 Short lectures Pedagogical activity 2: 3 Discussion Group Pedagogical activity 3: Open discussion
Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3 Number of individual work: 8
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	Continuous monitoring methods (participation and integration in the 3 pedagogical activities)

Number of sequence	10
Title of the sequence	Final Evaluation
Speakers Specify the teacher coordinator if identified	Oliveira, Daniel*. Master student and Partibridges technician, Faculty of Sciences and Technology. Mesquita, Mónica*. Researcher, Faculty of Sciences and Technology; Vasconcelos, Lia*. Teacher, Faculty of Sciences and Technology. *Curators
Learning objectives	Final Evaluation – Exposition
Programme of the sequence Speakers are volunteers in relation to the pedagogical activities identified	Test of Validation 1: Elaboration of an auto-assessment; Test of validation 2: Elaboration of an assessment of the Module; Test of validation 3: Group Open Evaluation; Public Exposition.

Document1	8/8
-----------	-----

Duration 1 sequence = 1 week maximum	Number of face to face hours: 3
Dates	Depends of the TU's schedule
Evaluation and validation methods	-

Document1	9/8
-----------	-----